

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARINA LUPEPSO

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: UM PANORAMA DO ESTADO DA ARTE
NO PERÍODO DE 2006 A 2012**

**CURITIBA
2013**

MARINA LUPEPSO

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: UM PANORAMA DO ESTADO DA ARTE
NO PERÍODO DE 2006 A 2012**

Monografia apresentada a Coordenação de Políticas Integradas de Educação a Distância da Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação a Distância.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Antunes de Sá.

**CURITIBA
2013**

Dedico esta monografia à todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte dessa caminhada com palavras e atitudes de apoio, carinho, respeito e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo apoio na conclusão de mais uma etapa de minha caminhada.

À toda equipe da UFPR/CIPEAD pela oportunidade oferecida aos servidores na realização deste curso.

À tutora Melissa Milleo Reichen pelo seu profissionalismo, acolhida e por todo o acompanhamento ao longo do curso, sempre nos dando *feedbacks* construtivos durante a realização das disciplinas.

À professora Glaucia da Silva Brito pelo incentivo, orientações e indicações de referências que foram fundamentais para a escolha do tema desta monografia.

E gostaria de agradecer especialmente, ao professor Ricardo Antunes de Sá por toda atenção e dedicação que teve comigo durante as orientações no decorrer desse semestre, me auxiliando no processo de construção da pesquisa sempre com considerações relevantes que me fizeram refletir sobre aspectos fundamentais no estudo da EaD, compartilhando suas experiências e indicando leituras que permitiram com que eu pudesse ampliar e reconstruir minhas concepções sobre essa temática ainda tão intrigante e repleta de possibilidades.

"Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra". (ANÍSIO TEIXEIRA)

RESUMO

A presente pesquisa procurou desenvolver um estudo sobre o estado da arte da educação a distância (EaD) no Brasil no período de 2006 a 2012. Fez-se inicialmente um levantamento bibliográfico sobre os conceitos de educação a distância e o panorama histórico no Brasil e no mundo. Os principais autores utilizados para este momento do estudo foram: Moran (2009), Rodrigues (1998), Sá (2003, 2007, 2009, 2010) Saraiva (2006) e Sousa (1996). Em seguida, deu-se sequência ao estudo bibliográfico do estado da arte a partir das pesquisas registradas no banco de dados de Teses e Dissertações publicadas pela biblioteca virtual da UNICAMP na área da Educação que compreendem o período de 2006 a 2012. No levantamento inicial foram encontradas 3014 teses e dissertações publicadas na biblioteca virtual da Faculdade de Educação. Em seguida, fez-se a seleção utilizando a palavra-chave “distância” e esse número foi reduzido para 22 (vinte e duas) pesquisas. Dentre essas pesquisas selecionaram-se apenas as que foram publicadas no período de 2006 a 2012, chegando-se ao número final de 12 (doze) documentos para análise. Ao todo foram analisadas 06 (seis) teses e 06 (seis) dissertações, seguindo os passos apontados por Severino (2007). Na sequência, realizou-se a análise dos resumos, introduções e conclusões das pesquisas selecionadas. A partir dessas análises fez-se um breve resumo e categorização dos temas centrais de cada pesquisa. Constatou-se que as tecnologias de informação e de comunicação (TIC) e a formação de professores foram, respectivamente, os temas mais explorados pelos autores. Em relação às TIC, detectou-se que 07 (sete) pesquisas analisadas abordavam discussões sobre essa temática, seja de maneira direta ou indireta como, por exemplo, os impactos das TIC na educação; as TIC e os processos de interação e a relação do uso das TIC na formação de professores. O segundo tema mais abordado foi a formação de professores, discutido em 06 (seis) pesquisas. Pontos como: as necessidades e dificuldades encontradas pelos professores; precariedade de infraestrutura nas escolas e os principais desafios encontrados na formação docente foram tópicos bastante criticados e discutidos. Detectou-se a forte relação entre os dois assuntos mais discutidos nas pesquisas, pois, em muitos momentos as TIC e a formação de professores foram abordadas pelos autores de forma integrada. Os resultados “positivos” obtidos neste estudo, após as análises realizadas, foram: a democratização do acesso à educação por meio da EaD, a importância dos processos de interação e de um trabalho multidisciplinar e a expansão em cursos de formação de professores para o uso das TIC. Em relação às dificuldades relatadas e os pontos conflitantes detectados nas pesquisas estudadas, pode-se destacar: o processo de avaliação pode ser utilizado como instrumento de poder e ameaçador, bem como, pode ser concebido como um processo de retroalimentação ao processo de ensino e aprendizagem e revisão da proposta pedagógica. O comportamento dos alunos no ambiente virtual foi outro ponto conflitante, pois, em algumas pesquisas demonstravam-se tímidos e acanhados, e, em outras pesquisas demonstravam-se mais participativos e envolvidos, dependendo da metodologia e dos recursos utilizados e da atuação e incentivo dos tutores e professores.

Palavras-chave: educação a distância, estado da arte, teses e dissertações.

ABSTRACT

This research sought to develop a study on the state of the art of the distance education in Brazil from 2006 to 2012. There was initially a literature on the concepts of distance education as well as historical panorama in Brazil and worldwide. The main authors for this part of the study were: Moran (2009), Rodrigues (1998), Sá (2003, 2007, 2009, 2010), Saraiva (2006) and Sousa (1996). Afterwards the bibliographical study of the state of the art was initiated from registered research in the database of Theses and Dissertations published by the virtual library of UNICAMP in Education, which span the period from 2006 to 2012. In the initial survey 3014 theses and dissertations were found in the virtual library of the Faculty of Education. Then a selection was made using the keyword "distance" and that number was reduced to 22 (twenty-two) publications. Among these studies we selected only those published in the period of 2006 to 2012, reaching the final number of 12 (twelve) documents for review. Altogether 06 (six) were analyzed theses and 06 (six) dissertations, following the steps mentioned by Severino (2007). As a result, there was an analysis of the abstracts, introductions and conclusions of the selected studies. From these analyzes a brief summary and categorization of the central themes of each research was made. It was found that the information and communication technologies (ICT) and teacher training were, respectively, the themes most explored by the authors. In relation to ICT, it was found that 07 (seven) papers analyzed approached discussions on this topic, whether directly or indirectly, for example, the impact of ICT in education, ICT and the processes of interaction and relationship between the use ICT in teacher education. The second issue was addressed to teacher training, discussed in 06 (six) researches. Points such as the needs and difficulties encountered by teachers; precarious infrastructure in schools and the main challenges encountered in teacher training, were widely criticized and discussed topics. Noted the strong relationship between the two most discussed topics in research, as in many moments ICT and teacher training were addressed by the authors in an integrated manner. The "positive" results obtained in this study, after analyzes were: the democratization of access to education through distance learning, the importance of the interaction and a multidisciplinary processes and expansion in training courses for teachers in the use of ICT. Regarding the reported difficulties and conflicting points detected in the studied surveys, we can highlight: the evaluation process can be used as an instrument of power and threatening, and can be conceived as a process of feedback to the process of teaching and learning and revision of the educational proposal. The behavior of the students in the virtual environment was another conflict, because in some researches showed up shy and timid, and other research showed to be more participatory and involved, depending on the methodology used and the resources and the expertise and encouragement of tutors and teachers.

Keywords: distance education, state of the art, theses and dissertations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Funcionamento da UAB | 45 |
| Figura 2 - Consulta do total de teses e dissertações | 62 |
| Figura 3 - Pesquisa por palavra-chave..... | 63 |
| Figura 4 - Resultados da pesquisa | 63 |
| Figura 5 - Modelo de informações sobre a pesquisa | 64 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Matrículas e concluintes graduação EaD (2006 – 2011) | 25 |
| Gráfico 2 - Temas categorizados | 96 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Histórico da EaD NO Brasil | 23 |
| Quadro 2 - Dados de matrículas UAB (em outubro de 2012) | 46 |
| Quadro 3 – Instituições públicas de ensino superior e polos vinculados ao sistema UAB | 47 |
| Quadro 4 - Etapas da pesquisa..... | 61 |
| Quadro 5 – Quantitativo de teses e dissertações no período de 2006 a 2012..... | 66 |
| Quadro 6 - Dados da pesquisa 01 | 67 |
| Quadro 7 – Dados da pesquisa 02 | 70 |
| Quadro 8 - Dados da pesquisa 03 | 73 |
| Quadro 9 – Dados da pesquisa 04 | 75 |
| Quadro 10 - Dados da pesquisa 05 | 77 |
| Quadro 11 – Dados da pesquisa 06 | 80 |
| Quadro 12 - Dados da pesquisa 07 | 83 |
| Quadro 13 – Dados da pesquisa 08 | 85 |
| Quadro 14 - Dados da pesquisa 09 | 87 |
| Quadro 15 – Dados da pesquisa 10 | 89 |
| Quadro 16 - Dados da pesquisa 11 | 91 |
| Quadro 17 – Dados da pesquisa 12 | 93 |
| Quadro 18 - Categorização das pesquisas | 95 |

LISTA DE SIGLAS

ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
AVA – ambiente virtual de aprendizagem
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDERJ - Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEETEPS - Centro Estadual de Ensino Tecnológico Paula Souza
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CIPEAD - Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância
CSTGP - Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública
EaD – Educação a Distância
E-Tec – Ensino Técnico a Distância
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPA - Fundação Padre Anchieta
FRM - Fundação Roberto Marinho
IES - Instituição de Educação Superior
IFSC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
Inpe - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
IOB - Informações Objetivas Publicações Jurídicas
Irdeb - Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
Minter - Projeto de Mestrado Interinstitucional
NEAD - Núcleo de Educação Aberta e a Distância
PACC - Plano Anual de Capacitação Continuada
PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PROUNI - Programa Universidade para todos
SEDUC – Secretaria de Estado da Educação
SEED - Secretaria de Educação a Distância
SEESP - Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
Senac - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Sigid - Sistema de Gerenciamento de Educação a Distância

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TIC - Tecnologias da informação e de comunicação

TVE - Televisão Educativa

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF - Universidade Federal Fluminense

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

UFV - Universidade Federal de Viçosa

Unesp - Universidade Estadual Paulista

Unicamp - Universidade Estadual de Campinas

UNIRIO - Universidade do Rio de Janeiro

UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 16 |
| 1.1 O QUE É EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA? CONCEITOS E CONCEPÇÕES | 16 |
| 1.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO: UM BREVE PANORAMA DAS PRINCIPAIS INICIATIVAS | 18 |
| 1.3 O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL | 21 |
| 1.4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O ESTADO DA ARTE NO BRASIL | 26 |
| 1.4.1 Projeto de Educação a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT | 28 |
| 1.4.2 A EaD na formação de professores: a iniciativa da Universidade Federal do Paraná – UFPR..... | 32 |
| 1.4.2.1 A Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância como agente promotor e articulador das políticas em EaD na UFPR..... | 36 |
| 1.4.3 Consórcio CEDERJ - Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro..... | 37 |
| 1.4.4 Projeto da Universidade Virtual do Estado de São Paulo - UNIVESP | 39 |
| 1.4.5 A iniciativa de Minas Gerais: Projeto Veredas | 42 |
| 1.4.6 Universidade Aberta do Brasil | 44 |
| 1.5 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CARACTERÍSTICAS E ELEMENTOS CONSTITUINTES | 48 |
| 2. METODOLOGIA | 60 |
| 2.1 PESQUISA NA BASE DE DADOS DA BIBLIOTECA VIRTUAL DA UNICAMP..... | 62 |
| 2.2 SELEÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS | 63 |
| 2.3 ANÁLISE E CATEGORIZAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS | 66 |
| 2.3.1 Análise das teses e dissertações selecionadas | 66 |
| 2.3.2 Categorização das pesquisas..... | 95 |
| 2.3.3 Análise das categorias levantadas..... | 96 |
| 2.3.3.1 Tecnologias da Informação e da Comunicação | 97 |
| 2.3.3.2 Formação de professores | 102 |
| 2.3.3.3 Qualidade na EaD | 107 |
| 2.3.4 Potencialidades e resultados positivos relatados nas pesquisas..... | 109 |

| | |
|-------------------------------------|------------|
| 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 113 |
| REFERÊNCIAS | 1256 |
| ANEXO I..... | 134 |
| ANEXO II | 135 |
| ANEXO III | 136 |
| ANEXO IV | 137 |
| ANEXO V | 138 |
| ANEXO VI..... | 139 |
| ANEXO VII..... | 140 |
| ANEXO VIII | 141 |
| ANEXO IX | 142 |
| ANEXO X | 143 |
| ANEXO XI..... | 144 |
| ANEXO XII..... | 145 |

INTRODUÇÃO

A educação a distância é uma modalidade de ensino que vem sendo bastante difundida no Brasil e no mundo.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9394, a Educação a Distância (EaD) no Brasil passa a ser legalizada e inicia-se a oferta de cursos a distância em universidades credenciadas pelo Ministério da Educação.

Segundo Sá (2010):

[...] quando falamos de EaD, estamos tratando de processo formativo no qual ocorre a (re)construção do conhecimento. O estudante encontra condições educativas para a qualificação técnica, ética e profissional com vistas à formação do sujeito, do profissional e do cidadão. Constitui-se num processo didático-pedagógico e sistêmico-organizacional no qual há uma intenção pedagógica na formação.

Hoje, com a rede mundial de computadores, a *internet*, a EaD passa a ganhar mais adeptos que podem estudar em diversos locais e horários, facilitando o contato entre as pessoas, possibilitando o compartilhamento de experiências e a troca de informações. De acordo com Sousa e Faria (2012, p. 97-98) a partir da década de 90, com o advento da *internet* e o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), a educação a distância passou por um considerável “[...] movimento de expansão em diversos países e no âmbito das mais variadas instituições, por meio de cursos a distância e ambientes virtuais [...]”.

Entretanto, apesar do crescimento e popularização da EaD, constata-se que ainda são pouco divulgados os estudos científicos voltados especificamente para essa modalidade de ensino, tornando-se necessárias pesquisas que contemplem o estado da arte da EaD, a fim de se conhecer e categorizar os principais temas de estudo que vêm sendo publicados no Brasil.

Destarte, a partir da legalização da EaD disposta na LDB 9394/96 e sua expressiva expansão advinda da instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto nº 5.800/06, o presente estudo buscou caracterizar o estado da arte da Educação a Distância no Brasil, a partir de um levantamento junto às teses e dissertações defendidas e publicadas na Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) sobre a EaD no Brasil no período de 2006 a 2012.

É fundamental pesquisar e conhecer os estudos realizados sobre o estado da arte da EaD no Brasil, pois, segundo (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 39), trabalhos sobre o estado

da arte de determinado assunto, “[...] não se restringem a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas.”

Assim, buscou-se verificar a quantidade e as temáticas de pesquisa que foram realizadas sobre a EaD após dez anos de implantação da LDB.

Para tanto, estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos:

- Levantar o número de Teses e Dissertações que tratam da Educação a Distância no período de 2006 a 2012, disponibilizadas no banco de dados da biblioteca digital da UNICAMP na área da Educação.
- Categorizar os temas abordados nas Teses e Dissertações pesquisadas no banco de dados da biblioteca digital da UNICAMP da área da Educação.
- Caracterizar os principais aspectos teóricos e práticos tratados em cada tema categorizado, a partir das Teses e Dissertações da área da Educação, disponibilizados no banco de dados da biblioteca digital da UNICAMP.

Justifica-se a escolha da temática sobre o estado da arte da EaD pela necessidade em se mapear, por meio das Teses e das Dissertações, quais são as temáticas mais recorrentes sobre a EaD, dez anos após promulgação da LDB 9394/96. Escolheu-se, por sua representatividade no cenário acadêmico, a base de dados da biblioteca digital da UNICAMP.

Levando em consideração o vasto crescimento da EaD no último decênio no Brasil, torna-se necessário conhecer as pesquisas que vêm sendo realizadas e quais são os tópicos ou temas, bem como, a partir destes, quais são os aspectos teóricos e práticos apresentados.

Ronsoni (2009, p. 6) afirma que com os avanços tecnológicos, a EaD tem sido “[...] uma ferramenta de desenvolvimento às nações, ao proporcionar a formação de cidadãos, a qualificação de pessoal para a demanda do mercado e a possibilidade de utilização de novas tecnologias”, ampliando assim as possibilidades de expansão da educação a distância.

Entende-se importante investigar o “estado da arte” sobre essa temática, tendo em vista que as experiências e os estudos realizados em EaD no Brasil podem contribuir para o desenvolvimento de programas, projetos de cursos a distância pautados na qualidade do ensino. De acordo com Ferreira (2002, p. 258), pesquisas denominadas como estado da arte ou estado do conhecimento são definidas:

[...] como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Pretendeu-se com a presente pesquisa, contribuir com os estudos em EaD que vêm sendo realizados, buscando apresentar reflexões acerca da temática com o intuito de conhecer e divulgar essas informações à comunidade. Foi possível detectar em quais aspectos os estudos sobre a educação a distância precisam ser aprofundados e em quais já há uma gama maior de conhecimento científico elaborado.

De acordo com Romanowski e Ens (2006, p. 38), “[...] faltam estudos que realizem um balanço e encaminhem para a necessidade de um mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes”.

Para atender aos objetivos propostos, a pesquisa foi estruturada em 03 (três) capítulos, são eles:

- Capítulo 1 – Fundamentação Teórica: apresenta um estudo bibliográfico sobre os principais tópicos que fundamentam as análises propostas nos objetivos. Inicialmente discorre sobre as concepções e conceitos da educação a distância e apresenta uma breve explanação das principais iniciativas de EaD no mundo, como também o histórico da EaD no Brasil. Contempla os principais projetos e programas que caracterizam o estado da arte da EaD no Brasil, como por exemplo, as iniciativas pioneiras da UFMT e UFPR e as iniciativas do estado do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. Além disso, apresenta algumas análises sobre o Sistema da Universidade Aberta do Brasil, revelando seus objetivos e principais números estatísticos. Por fim, discorre-se sobre as principais características e elementos constituintes de um sistema de EaD, baseado, fundamentalmente nos tópicos propostos pelo Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007).
- Capítulo 2 - Metodologia: neste capítulo justifica-se a escolha da pesquisa bibliográfica, esclarecendo os passos que foram desenvolvidos para a efetivação da pesquisa. Também apresenta os resumos feitos pela autora de cada tese e dissertação estudada e a categorização das pesquisas de acordo com os assuntos recorrentes em cada uma delas. Segue-se com as análises dos temas mais discutidos e por fim, apresenta reflexões sobre os principais pontos positivos e potencialidades encontrados nas teses e dissertações pesquisadas, como também as principais dificuldades relatadas.
- Capítulo 3 – Considerações Finais: apresentam as principais reflexões acerca do estado da arte da EaD, levantadas a partir das pesquisas realizadas nas teses e dissertações selecionadas. Tais reflexões permitiram a socialização dos principais pontos discutidos sobre essa temática, destacando também os pontos conflitantes e as principais dificuldades relatadas

pelos autores nas pesquisas estudadas. Também apontam algumas indicações de estudos futuros sobre assuntos que ainda são poucos discutidos na EaD, como por exemplo a flexibilização do tempo e espaço de trabalho do docente que atua na EaD.

Assim, o estudo permitiu que se conhecessem algumas das pesquisas desenvolvidas na área, e, a partir delas, fez-se estudos sobre as questões pertinentes, identificou-se quais são os temas que ainda possuem pesquisas escassas, permitindo assim, indicações para novos estudos e novas publicações.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O QUE É EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA? CONCEITOS E CONCEPÇÕES

A expansão da EaD tem possibilitado o acesso a educação formal aos mais diversos tipos de público das mais variadas localidades. Permite assim, a inclusão de pessoas que muitas vezes não têm a possibilidade de frequentar cursos presenciais, seja pela ausência de oferta dos mesmos, dificuldade de locomoção, ou até mesmo de tempo. Entretanto, apesar dessa característica de inclusão e flexibilidade, segundo Moran (2009), a EaD vem se tornando cada vez mais necessária para atender as mais diferenciadas demandas advindas de uma sociedade cada vez mais exigente e complexa.

De acordo com o decreto nº 5.622/05, art. 1º:

[...] caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Essa modalidade de ensino permite o contato com os recursos tecnológicos, além de uma rica troca de informações e compartilhamento de experiências entre grupos de pessoas de culturas diversificadas, contribuindo para a construção do conhecimento sistematizado por meio da articulação entre as concepções teóricas e o conhecimento empírico de cada sujeito envolvido nesse processo. Por isso, a EaD “[...] permite um maior respeito aos ritmos pessoais, às diferenças sociais e culturais, às trajetórias e às histórias de vida individuais, contribuindo no processo de construção da autonomia intelectual e política e no resgate da auto-estima pessoal e profissional” (PRETI, 2005, p. 173).

Nesta perspectiva, torna-se fundamental pensarmos a EaD não apenas como um meio de se ter acesso à educação, mas de uma forma mais complexa, na qual, a partir do acesso inicial à formação, o sujeito tenha a possibilidade de desenvolver e potencializar suas habilidades seja na sua formação profissional, humanística e cívica.

Ao tratarmos de Educação a Distância enquanto processo de formação e qualificação humana, significa que ela deve se desenvolver com tanta qualidade quanto a educação presencial. Sua natureza é educativa, como aludimos acima, mas sua especificidade assume características diferentes da presencial. (SÁ, 2009, p. 2)

Assim, a EaD demanda de uma organização própria, que contemple suas especificidades de acordo com as legislações e instruções vigentes¹, como espaço físico adequado para atendimento presencial, disponibilidade de recursos tecnológicos adequados, formação docente qualificada para a área de conhecimento do curso oferecido, docentes com formação para o trabalho com educação a distância, equipe multidisciplinar, material didático com linguagem específica e uma avaliação que contemple as especificidades da EaD e leve em consideração o processo de aprendizado do aluno ao longo do curso.

Lionarakis (2008, p.?), afirma que a EaD é um tipo de educação, e portanto, a diferença com a educação presencial é “[...] *that the concept of 'distance' brings certain new elements into play that need to be defined with the utmost care, and which must satisfy the requirements and preconditions of any educational schema which functions at a distance.*”

Segundo o autor, as teorias de educação a distância se tornam ilimitadas a partir do momento em que as mesmas são difundidas em todo o mundo gerando uma série de conceitos e processos a serem estudados.

Por sua complexidade, tendo em vista o uso de diferentes modelos de EaD e a evolução das TIC, segundo Moran (2009, p. 55) “EAD tem significados muito variados, que respondem a concepções e necessidades distintas”. Portanto, essa modalidade educativa, permite o uso de uma infinidade de recursos e ferramentas que deverão atender o perfil do público alvo. Isso irá variar conforme o tipo de curso ofertado, local de acesso, disponibilidade de recursos tecnológicos, entre outros.

Para Saravia (1996, p. 17), uma proposta de EaD “[...] necessariamente ultrapassa o simples colocar materiais instrucionais a disposição do aluno distante”. De acordo com a autora é necessário que haja suporte pedagógico para promover um processo de comunicação e interação nitidamente educativo e institucionalizado.

As relações estabelecidas pela EaD a partir da troca de informações, compartilhamento de experiências, (re)construção do conhecimento, permitem que o processo de ensino e aprendizagem se efetive e os objetivos educacionais sejam concretizados. De acordo com Souza (2009, p. 08):

¹ LDB nº 9394/96, Decreto nº 2.494/98, Decreto n. 5.622/05, Decreto n. 5.800/06, Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (2007).

Quem frequenta os chats, os cybers café, os fóruns de bate-papo etc. de uma plataforma de ensino a distância pode ver as ricas formas de trocas, as alianças afetivas que se estabelecem, os desencontros, os conflitos de opiniões, a moderação de alguns, o embate de outros... enfim, encontros cheios de vida, muitas vezes animados e acalorados, em um momento em que o espaço e o tempo tomam novos significados e rompem a barreira que impõe a necessidade da presença física.

Destarte, é evidente que a EaD tem muito a contribuir para a democratização do ensino no Brasil e no mundo. Hoje, cada vez mais crianças, jovens, adultos e até idosos estão abertos para a inserção das tecnologias no cotidiano. Redes sociais, plataformas virtuais de aprendizagem, pesquisas pela *internet*, *e-books*, vêm se tornando cada vez mais presentes na vida das pessoas. E por que não utilizar desses recursos para promover a educação? “A EAD, apesar do preconceito de muitos, é fundamental para modificar processos insuficientes e caros de ensinar para muitas pessoas ao longo da vida.” (MORAN, 2009, p. 56).

Com a expansão dessa modalidade, muitas barreiras de acesso à educação formal vêm sendo derrubadas e os recursos e metodologias utilizados vêm se aperfeiçoando e ganhando cada vez mais adeptos². Por atingir um grande número de alunos em diversas regiões do Brasil e do mundo a EaD se torna uma valiosa ferramenta de ação educacional.

1.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO: UM BREVE PANORAMA DAS PRINCIPAIS INICIATIVAS

Ao se discutir sobre a educação a distância e suas especificidades, é preciso compreender o contexto no qual ela está inserida e suas contribuições para a educação ao longo da história. Os estudos relativos ao início da EaD no mundo são distintos e há uma variedade de marcos que podem ser considerados.

Para iniciar o relato sobre o surgimento da EaD, foi escolhido um trecho de Neto (*apud* SARAIVA, 1996, p. 18), descrevendo que o primeiro marco da educação a distância que se tem registrado foi o anúncio publicado na Gazeta de Boston, do dia 20 de março de 1728, pelo professor de taquigrafia Cauleb Phillips: “Toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston.” Segundo a autora, outras iniciativas de

² Dados que comprovam o crescimento no número de matrículas e concluintes extraídos do Censo da Educação Superior no período de 2006 a 2011 e detalhados no capítulo 5.3 desta monografia.

EaD ocorreram ao longo do tempo, como o ensino por correspondência em 1833 na Suécia, e em 1840 na Inglaterra, com princípios da taquigrafia em cartões postais.

De acordo com Saraiva (1996), o desenvolvimento de ações institucionalizadas de EaD, deu-se a partir da metade do século XIX. Conforme os estudos da autora, em 1856, foi criada em Berlim a primeira escola de línguas por correspondência e em 1873, foi fundada em Boston a *Society to Encourage Study at Home*. Em 1881, segundo Rodrigues (2008), a Universidade de Chicago passa a oferecer um curso da língua hebraica por correspondência.

Já em 1883, o estado de Nova Iorque autorizou um instituto local a conferir diplomas de cursos a distância oferecidos (MOORE e KEARSLEY, *apud* RODRIGUES, 1998). Assim, percebe-se que aos poucos, a educação a distância passa por transformações que vão tornando-a cada vez mais sistematizada e que buscam suprir as necessidades de cada época.

Criado no Canadá em 1938, o *International Council for Correspondence Education*, em 1982 passou a denominar-se *International Council for Distance Education* (SARAIVA, 1996). Conforme a autora:

Muito mais do que uma simples mudança de nome, aí se reflete o reconhecimento de um processo histórico que, apesar da enorme e marcante influência da correspondência, absorveu as contribuições da tecnologia, produzindo uma modalidade de educação capaz de contribuir para a universalização e a democratização do acesso ao saber, do contínuo aperfeiçoamento do fazer, da ampliação da capacidade de transformar e criar - uma modalidade que pode ajudar a resolver as questões de demanda, tempo, espaço, qualidade, eficiência, eficácia (SARAIVA, 1996, p. 19).

O exemplo da instituição citada mostra que assim como qualquer processo educativo, a EaD também precisa acompanhar as transformações sociais e tecnológicas, garantindo o êxito de suas iniciativas e a concretização de seus objetivos, atendendo as demandas que surgem a cada período histórico.

Mesmo com tantas iniciativas de implantação e institucionalização da EaD, Rodrigues (1998), afirma que há muita divergência entre diversos autores em relação à primeira instituição e ao primeiro curso a distância, entretanto “[...] a bibliografia é unânime quanto à importância da *Open University* da Inglaterra, criada em 1969 como um marco e um modelo de sucesso, que tem atuação destacada até hoje [...]”, por meio da utilização de material impresso, rádio e televisão. Segundo Sousa (1996, p. 12):

[...] todos os cursos da OU têm como principal meio de aprendizagem o material impresso, que pode ser suplementado por áudio ou videocassetes, *slides*, *kits* experimentais, conferências por computador e comunicação por rádio ou televisão.

Ao se estudar sobre o histórico da EaD no mundo, a *Open University* é sempre referência ao se falar em democratização do ensino. Para Moran (2009, p. 63), a referida universidade é um exemplo de modelo em EaD, tendo em vista que “[...] escolhe bons professores para escrever e gerenciar os seus cursos. A diversidade metodológica não é obstáculo. O importante é ter um bom projeto pedagógico e bons professores, com boas condições de trabalho.”

Outra universidade de destaque mundial em EaD, segundo Sousa (1996) é a Universidade Central de Rádio e TV da China que oferece cursos de nível médio, de graduação e educação continuada a milhares de estudantes.

Em relação ao crescimento da EaD e sobre a influência das novas tecnologias de informação e de comunicação, Puncel (2010, p. 78), faz uma análise afirmando que antigamente:

[...] había predominio de esquemas unidireccionales de la comunicación: emisión de mensajes sin registro de recepción de esos mensajes, de sus influencias y efectos. La retroalimentación se tornaba difícil, lenta y por ello, de baja incidencia para ajustar y orientar oportunamente el proceso de aprendizaje. La interacción bidireccional se podía concretar en forma sincrónica con el teléfono y de manera asincrónica con el correo postal. En suma, las posibilidades comunicativas reales, en el sentido de intercambios e interacciones socio-cognitivas, eran escasas, diferidas, discontinuas, con mínima presencia de señales analógicas y expresivas que dieran lugar al encuentro de emociones, expectativas y motivaciones de los actores.

Assim, inicialmente feita por meio de correspondências, com o passar do tempo a EaD foi incorporando TIC e enriquecendo os processos de comunicação entre seus participantes por meio da utilização dos novos recursos tecnológicos disponíveis. De acordo com Saraiva (1996, p. 19), o “[...] aperfeiçoamento dos serviços de correio, a agilização dos meios de transporte e, sobretudo, o desenvolvimento [...]” das TIC, “[...] influíram decisivamente nos destinos da educação a distância”.

Aos poucos, o campo de abrangência da EaD foi se expandindo em relação aos níveis de ensino, buscando atender também a população que não teve acesso à educação formal no tempo devido.

Para Sousa (1996, p. 11):

Jovens e adultos que não tiveram acesso ou não puderam completar estudos no ensino regular, em todos os níveis; crianças e adolescentes submetidos a procedimentos obsoletos de ensino-aprendizagem nas periferias das cidades e no meio rural; indivíduos carentes de uma requalificação profissional para melhor se inserirem no mercado de trabalho são os clientes potenciais mais importantes para um sistema equitativo de educação a distância.

Tomando como exemplos os modelos internacionais que surgiram ao longo da história, é possível notar que a EaD vem há muito tempo contribuindo no processo de formação das pessoas. Com o passar dos anos e as evoluções das TIC, a EaD vem enriquecendo o processo educativo por meio do uso de recursos, ferramentas, materiais e metodologias que proporcionam cada vez mais a efetividade nas relações de comunicação e interação entre os envolvidos (professores, tutores, alunos).

1.3 O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Como relatado no capítulo anterior, é fato que as iniciativas em EaD que se tem conhecimento, surgiram há mais de dois séculos e, a partir das experiências e resultados obtidos, foram sendo adaptadas e implantadas em diversos países. Conforme Saraiva (1996, p. 19), a evolução da EaD no Brasil, assim como no mundo, “[...] é marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação.” A partir dessa possibilidade em estudar nos mais remotos lugares, por meio do uso de materiais didáticos (impressos ou não) e por uso de ferramentas de comunicação (carta, telefone, *email*, fax, entre outros), é que a EaD vem se tornando cada vez mais presente no cotidiano educacional.

Segundo Alves (*apud* PAULA, 2007):

[...] a EaD só tem o seu início considerado no Brasil, em 1904, com a implantação das “Escolas Internacionais”, representando organizações norte-americanas. A iniciativa não logrou o êxito desejado, devido a pouca importância que se atribuía à educação a distância e muitas vezes foram alegadas dificuldades dos correios, sendo pouco o incentivo das autoridades educacionais e órgãos governamentais ao ensino por correspondência.

Assim, a EaD no Brasil passou por várias etapas, como o ensino por correspondências, transmissão radiofônica e televisiva, uso de computadores, *internet*, vídeoconferência, entre inúmeros outros recursos que foram surgindo e evoluindo ao longo do tempo.

Para Saraiva (1996, p. 19) o marco inicial da EaD no Brasil pode ser considerada a criação entre 1922 e 1925, da “Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação”, permitindo a realização de aulas pelo rádio.

Complementando essas ideias, Rodrigues (2008), afirma que “[...] no Brasil essa prática só chegou com força em 1937 com a criação do Serviço de Radiodifusão Educativa, do Ministério da Educação [...]”, com o intuito de oferecer aulas no rádio acompanhadas de material impresso.

Para registrar a evolução e as iniciativas em EaD, Saraiva (1996, p. 20 a 25), apresenta uma breve síntese de alguns projetos dessa modalidade no Brasil no período de 1939 a 1995, conforme quadro a seguir:

| | |
|-------------------|--|
| Década de 30 e 40 | 1939: a Marinha e exército iniciam a utilização de ensino por correspondência. |
| | 1941: fundação do Instituto Universal Brasileiro com oferta de cursos por correspondência. |
| Década de 60 | 1964: início da TVE do Ceará, desenvolvendo programa Tele-Ensino para alunos de 5ª a 8ª série, por meio de produção e veiculação de programas de televisão e elaboração de material impresso. |
| | 1967 a 1974: o Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Projeto Saci) foi concebido e operacionalizado, em caráter experimental, por iniciativa do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe). Tinha o objetivo de estabelecer um sistema nacional de teleducação com o uso do satélite. O projeto oferecia também a utilização de mecanismos constantes de <i>feedback</i> aos alunos, através de textos de instrução programada e um sistema de correção de testes por computador. |
| | 1969: início do sistema de Televisão Educativa (TVE) do Maranhão para estudos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, utilizando programas de televisão e material impresso. |
| | 1969: criação do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (Irdeb). Concebeu, produziu e veiculou inúmeros programas de rádio e televisão educativos. |
| Década de 70 | Desde a década de 70 o Informações Objetivas Publicações Jurídicas (IOB), desenvolve em todo o país, através do ensino por correspondência, um programa destinado as pessoas que estão na força de trabalho, com predominância em ocupações da área terciária e de serviços. |
| | 1970: o Projeto Minerva, transmitido pela Rádio MEC, com apoio de material impresso, rádio e televisão, permitiu a milhares de pessoas realizarem seus estudos básicos. |
| | 1976: o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) iniciou suas atividades em EaD com a criação de um Sistema Nacional de Teleducação. |
| | 1977: a Fundação Roberto Marinho (FRM) cria o Telecurso, programa televisivo para a formação de quem precisava concluir a escolaridade básica. |

| | |
|-------------------|--|
| Década de 80 e 90 | 1979: a Universidade de Brasília (UnB) iniciou as experiências em EaD, oferecendo mais de 20 cursos, seis dos quais traduzidos da <i>Open University</i> . |
| | 1979: o Centro Educacional de Niterói iniciou suas atividades utilizando a EAD, oferecendo vários cursos que utilizavam módulos instrucionais com tutoria e momentos presenciais, através de convênios com Secretarias de Educação e empresas. |
| | Final da década de 70: o Colégio Anglo-Americano passou a ofertar em 28 países, cursos por correspondência com tutoria em nível de 1º e 2º graus para brasileiros que residiam, temporariamente, fora do país. |
| | Início da década de 80: a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), passa a oferecer cursos direcionados ao aperfeiçoamento de recursos humanos utilizando material instrucional, permitindo o acompanhamento personalizado, com tutoria. |
| | 1991: lançamento do programa “Um salto para o futuro”, concebido, produzido e veiculado pela Fundação Roquete-Pinto, destinado à atualização de professores, por uso de multimeios (material impresso, rádio, televisão, fax e telefone), com momentos interativos - ao vivo ou via telefone e fax – onde a equipe de professores respondiam os alunos diretamente dos estúdios da TVE do Rio de Janeiro. A partir de setembro de 1995, passou a integrar a grade de programação da TV Escola. |
| | 1993: o Senai do Rio de Janeiro criou o Centro de Educação a Distância que utilizava em seus cursos material impresso com alguns momentos presenciais. |
| | 1995: a Multirio, empresa de multimeios da Prefeitura do Rio de Janeiro, iniciou os trabalhos em EaD dirigido a alunos e professores de 5ª a 8ª série do sistema municipal de ensino por meio de programas televisivos e material impresso de apoio. |
| | 1995: lançamento da TV Escola, programa concebido e coordenado pelo MEC, em âmbito nacional, com o objetivo de aperfeiçoar e valorizar os professores da rede pública e a melhoria da qualidade do ensino, por meio de um canal de televisão dedicado exclusivamente à educação. |

Quadro 1 – Histórico da EaD no Brasil

Fonte: adaptado de Saraiva (1996, p. 20 -25).

Analisando as principais iniciativas em EaD registradas no quadro apresentado, é possível constatar que a partir da década de 70 houve um forte aumento dos projetos em EaD no Brasil, tornando esta modalidade cada vez mais presente no cotidiano educacional.

Uma hipótese para esse crescimento é a promulgação da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971 que permitia e incentivava o uso de rádio e televisão na formação escolar, principalmente no ensino supletivo. De acordo com o art. 25, § 2º da referida lei “os cursos supletivos serão ministrados em classes ou **mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos**” [grifo meu].

Complementando essas ideias, o art. 51 dispõe que:

Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal. [grifo meu]

Nota-se assim, que neste período a utilização de recursos como rádio e televisão serviram para promover o acesso à educação àqueles que não tiveram oportunidade de realizá-la na idade adequada, fazendo com que os jovens e adultos tivessem a chance de estudar e conseguissem concluir seus estudos de 1º e 2º graus, como eram denominados pela legislação vigente na época.

Tendo em vista as inúmeras iniciativas em EaD no Brasil no século XX, em 1992 foi criada a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância na estrutura do MEC e, a partir de 1995, a Secretaria de Educação a Distância. Segundo (SARAIVA, 1996), o governo brasileiro tomou as primeiras ações concretas para a formulação de uma política nacional de EaD, a partir de tais ações e da criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, através do Decreto n. 1.237, de 6 de setembro de 1994³.

A primeira instituição de ensino superior do País, pública ou privada, a ministrar graduação a distância foi a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), apoiada pelos governos estaduais e municipais. Em 1994, 350 professores em serviço do ensino fundamental da rede pública foram matriculados no curso de Pedagogia. (CLÍMACO, 2011, p. 19).

Após tal iniciativa e com a promulgação da LDB 9394/96, a EaD no Brasil passa a ser legalizada e inicia-se o credenciamento de universidades para ofertarem cursos a distância. De acordo com o artigo nº 80, “[...] o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

As tecnologias de informação e de comunicação estão contribuindo para a expansão da EaD, permitindo novas possibilidades de ensino e ampliando os processos de interação, que conforme Mattar Neto (s/d, p. 2) caracterizam-se pelas “relações pedagógicas e psicológicas que se estabelecem em EaD”.

A expansão da EaD permitiu a incorporação de multimídias, plataformas virtuais de aprendizagem, elaboração de novas metodologias e de novos processos educacionais, democratizando assim, as oportunidades de acesso ao conhecimento.

³ O referido decreto criou o Sistema Nacional de Educação à Distância SINEAD, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior (2006 – 2011), é possível perceber a proporção da expansão da EaD no Brasil levando em conta o número de matrículas e de concluintes registrados nesse período, conforme o gráfico a seguir.

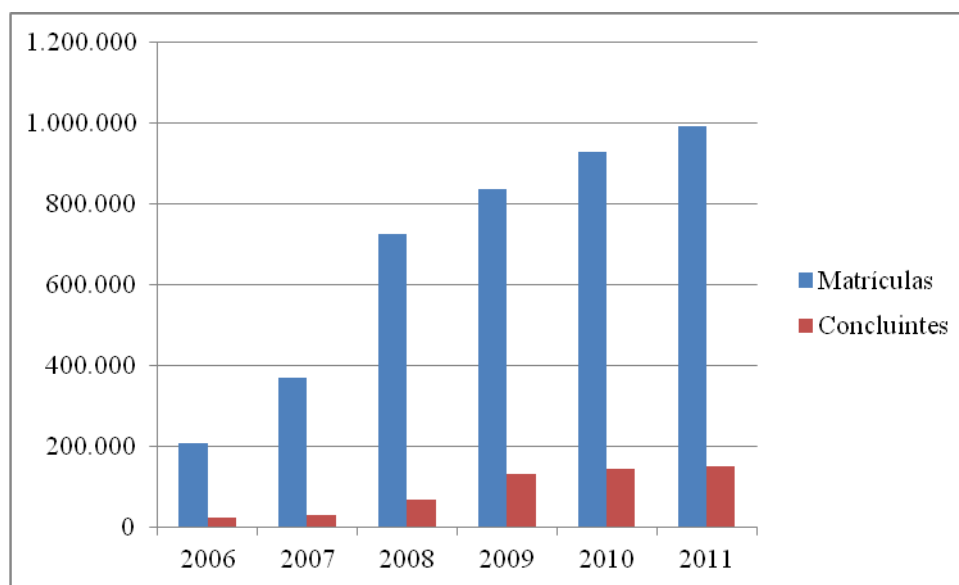


Gráfico 1 - Matrículas e Concluintes Graduação EaD (2006 – 2011⁴)

Fonte: autora (2013), com base nos dados do Censo da Educação Superior (2006 – 2011).

A partir dos dados representados no gráfico, é possível visualizar o crescimento da EaD em cursos de graduação no Brasil. Entretanto, é preciso tomar cuidado ao comparar o período de 2006 a 2008 com o período de 2009 a 2011. Isso porque no primeiro triênio, os dados de matrícula foram coletados em 30/06, não levando em consideração o restante de cada ano. Mesmo assim é possível verificar pelo número de concluintes que, de 2006 a 2011 houve um aumento extremamente significativo, totalizando 125.741 concluintes a mais em 2011 se comparado com o ano de 2006. Em relação às matrículas, será feita uma análise por triênio devido ao período diferenciado de coleta de dados, conforme citado anteriormente.

No triênio de 2006 a 2008, constata-se que o número de matrículas realizadas mais que triplicou, passando de 207.206 no ano de 2006 para 725.961 em 2008.

Em 2009 esse número passou para 838.125, chegando a 992.927 em 2011. Ainda não se tem disponível os dados de 2012, tendo em vista que a coleta de dados do censo relativo a esse ano ainda está em andamento, mas é possível que com a visível expansão da EaD

⁴ Os dados de matrícula de 2006, 2007 e 2008 referem-se à data de coleta em 30/06 do referido ano.

conforme os dados apresentados e os investimentos⁵ do governo, o número de matrículas em 2012 chegou a 1 milhão nos cursos de graduação a distância, sem levar em conta cursos de capacitação, aperfeiçoamento e extensão.

Apesar da expansão da EaD, Moran (2009, p. 64) reconhece a necessidade de haver por parte do Ministério da Educação, regulação e supervisão sobre as instituições e cursos nessa modalidade que vêm sendo criados no Brasil. Entretanto, discorda que deve haver um modelo único de EaD como vem ocorrendo. Segundo o autor:

É possível aprender a distância de várias formas. No Brasil, estamos ainda numa fase de mudanças profundas na educação a distância, pela evolução rápida das tecnologias em rede, das tecnologias móveis e pela necessidade de incluir o maior número de alunos possível no ensino técnico e no superior. Num país com tantas necessidades e diversidade, é importante poder ter projetos consistentes com propostas diferentes, que sejam bem acompanhados e avaliados.

Assim, é possível pensar em uma educação a distância pautada nas especificidades de cada público e cada região, levando em consideração os avanços das TIC. Segundo o autor, à medida que a EaD se expande, a educação como um todo acaba sendo afetada (MORAN, 2009, p. 64). Para atender as demandas regionais, é preciso que os projetos em EaD estejam voltados para cada realidade. Entretanto, é necessário também seguir indicadores que prezem pela qualidade do ensino, promovendo uma avaliação contínua nos cursos, detectando e suprimindo as possíveis defasagens.

1.4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O ESTADO DA ARTE NO BRASIL

As novas tendências sociais e os novos rumos impostos pela era da informação e pelas novas tecnologias influenciam diretamente a educação e o conhecimento. Tomando essas questões como parte integrante das profundas mudanças da sociedade atual, sabe-se que tais alterações se refletem em todas as áreas sociais, principalmente no sistema educacional. Para atender as demandas da sociedade a EaD ganha grande força ao promover a democratização do saber, proporcionando o acesso às mais diversas camadas da população.

⁵ Investimentos advindos de políticas e programas de expansão do ensino superior, como por exemplo, a UAB, que será detalhada no capítulo 5.4.6.

Agora nos encontramos numa fase de consolidação da EAD no Brasil, principalmente no ensino superior. A educação a distância é política pública, com forte apoio governamental, o que não acontecia no começo. Cria-se em 2005 a UAB1 - um órgão do MEC que gerencia as iniciativas da EAD nas universidades públicas. (MORAN, 2009, p. 56).

Assim, com as novas políticas públicas de ensino e iniciativas de projetos em EaD que serão descritas no decorrer dos próximos tópicos, a formação continuada de profissionais em diversas áreas do conhecimento vem ganhando cada vez mais força.

De acordo com Souza e Faria (2012, p. 96), desde sua origem, a EaD se caracteriza como uma modalidade

[...] que remete a novas formas de ensino e aprendizagem no processo educativo, e que pode exercer papel relevante com vistas à formação continuada e à democratização do acesso à educação, como se vem observando, acentuadamente, ao longo das últimas décadas.

Por essas questões é que se torna importante conhecer os principais projetos em EaD no Brasil, tendo em vista as especificidades que essa modalidade de educação apresenta. Além do mais, com os avanços tecnológicos, a educação a distância vem se transformando a cada dia e adotando novas metodologias e ferramentas de ensino.

Para Silva e Bertencello (2012, p. 419), no contexto brasileiro “[...] a evolução das pesquisas tem acompanhado a evolução da EAD no Brasil. [...]. Tal fato certamente enriquecerá o processo em educação virtual on-line, trazendo respostas às questões atuais e novas formulações para o que há de vir”. Para os autores, com a disseminação cada vez maior das experiências em EaD no Brasil, certamente o número de produções científicas nessa área também crescerá.

Assim, tendo em vista a expansão da EaD nas últimas décadas, faz-se necessário investigar o estado da arte dessa modalidade e conhecer os estudos que vem sendo feitos nessa área. Pode-se inferir que o interesse por pesquisas que abordam estado da arte:

[...] deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia (ROMANOWSKI e ENS, 2006, p. 38).

Sabe-se que a educação a distância passa por uma fase de transição e ainda é muito perceptível que algumas instituições a consideram como mera transposição do ensino

presencial adaptado para as tecnologias utilizadas na EaD, sem entretanto haver uma preocupação com a metodologia, a gestão, e os processos de interação. De acordo com Moran (2002), apesar dessas inconsistências, já se caminha para a utilização de modelos grupais e mídias interativas.

Assim, torna-se evidente a importância de se verificar se as pesquisas sobre essa temática estão avançando na medida em que a EaD evolui. Para se atingir a qualidade do ensino é preciso que haja constantes estudos que formalizem o conhecimento elaborado ao longo do tempo, permitindo o acesso à informação a todos os interessados. “Espera-se que as futuras publicações em EAD avancem e explorem cada vez mais as suas diferentes possibilidades, pesquisando novas proposições, novas áreas, ações inovadoras, trazendo distintas correlações entre elas” (SILVA e BERTONCELLO, 2012, p. 419).

De acordo com os Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância (BRASIL, 2007), mesmo que “[...] a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infra-estrutura e pedagógicos condizentes [...]”, tais características só se justificam relevantes se forem consideradas num contexto de discussão política e pedagógica da ação educativa.

A partir desses pressupostos, a seguir serão apresentados os principais projetos e iniciativas em EaD, que de alguma maneira se tornaram referência para sua consolidação em nosso país.

1.4.1 Projeto de Educação a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT

Para atender ao objetivo de implantar um projeto de licenciatura na UFMT, foi criado em 1992, um grupo de estudos composto por uma equipe docente multidisciplinar de diversas áreas do conhecimento como Biologia, Educação Física, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química. O núcleo também conta “[...] com a participação de técnicos da Secretaria de Estado de Educação e com técnicos e pessoal administrativo da própria UFMT.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO, [s/d])

Os estudos realizados pelo grupo foram fundamentais para delinear o projeto do primeiro curso a distância de nível superior no Brasil. Segundo Alonso e Neder (1996), as

atividades do grupo destinavam-se aos estudos teóricos sobre o tema, como também para se conhecer as experiências existentes em EaD tanto no Brasil como no exterior.

Em 1993 foi criado o Núcleo de Educação Aberta e a Distância - NEAD, com a participação da UFMT, Secretaria de Estado da Educação e Universidade do Estado do Mato Grosso, com o principal objetivo de implantar o curso de Licenciatura Plena em Educação Básica que já vinha sendo discutido e estruturado pelo grupo de trabalho supracitado (ALONSO e NEDER, 1996).

Dando sequência às atividades do NEAD, Preti (2001, p. 34) descreve que em 1994, foi elaborado “[...] o projeto político-pedagógico do curso de Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª Séries, na Modalidade a Distância [...]”. Assim, em 1995 foi instituído o primeiro curso de graduação em EaD no Brasil, ofertado para 352 professores da rede pública municipal e estadual da região norte do estado do Mato Grosso, que foram classificados no vestibular específico para esse fim (ALONSO e NEDER, 1996). Também foi o primeiro curso superior a distância a ser reconhecido pelo MEC. Segundo a Universidade Federal do Mato Grosso (s/d), a meta do projeto era de profissionalizar, até o ano de 2011, todos os professores da rede pública (municipal e estadual) do estado.

Complementando as ideias supracitadas, Sá (2007, p.148), explica que “[...] as características geográficas e climáticas do estado, definiram que a educação a distância poderia atender a toda uma população dispersa, sem condições de acesso em suas regiões, à escolaridade superior”.

Percebe-se assim, a grande preocupação com a formação de professores, algo que há muito tempo vem sendo discutido para contribuir na qualidade do ensino ofertado em nosso país. De acordo com Alonso e Neder (1996, p. 121), o curso apresenta três conceitos fundamentais que formam um núcleo integrador:

[...] a historicidade (o conhecimento em determinado contexto histórico-social); a construção (as ciências como resultado de um processo de construção das relações homem-homem e homem-natureza); e a diversidade (a diferença de natureza e abordagens dos conhecimentos).

Pelos apontamentos dos autores a respeito do eixo integrador, nota-se a preocupação em buscar uma unidade metodológica no processo de ensino e aprendizagem, compreendendo o processo educativo como prática social.

Para atender as demandas do curso, Alonso e Neder (1996), descrevem que foi estruturado um centro de apoio no qual era disponibilizado o serviço de orientação acadêmica,

a secretaria, a biblioteca e a videoteca. A dinâmica do curso foi orientada por tutores formados em pedagogia e/ou licenciaturas. Essa foi outra grande preocupação da equipe de organização e implementação do curso, de que os tutores tivessem a formação e o conhecimento necessário sobre a prática de ensino e suas vertentes.

O material, em grande parte, foi escrito por professores da própria UFMT. Para os estudos, os alunos recebiam um fascículo por vez e contavam com um serviço de apoio a distância e o serviço de orientação presencial.

Como o curso é desenvolvido em parceria com as prefeituras municipais e a maioria dos professores não tem acesso em suas casas a telefone, fax etc, as prefeituras colocam à disposição dos licenciados esses recursos, possibilitando, assim, a dinamização necessária quando se trata de EAD. Durante os estudos dos fascículos, são solicitadas aos alunos tarefas relativas ao aprofundamento de conteúdos e ao estabelecimento de relações com sua prática pedagógica no cotidiano de seu trabalho escolar. (ALONSO e NEDER, 1996, p. 122).

Assim, é possível notar que para sua efetivação o curso precisou criar meios e estrutura para garantir o suporte pedagógico e tecnológico aos alunos envolvidos. Na EaD essa é uma característica fundamental, pois, apesar da distância física, os estudantes precisam se sentir amparados e seguros para darem prosseguimento aos estudos. Assim, tomando como pressuposto a construção do conhecimento e a avaliação contínua do processo de ensino e aprendizagem, o processo avaliativo ocorria inicialmente da seguinte maneira:

a) acompanhamento da realização dos estudos e das tarefas solicitadas em cada fascículo; b) produção de um trabalho escrito; c) participação em seminário temático. Todas essas fases são acompanhadas por fichas de registro do desempenho do licenciando, onde constam critérios para a atribuição de conceitos. Ao licenciando que não consegue atingir o conceito mínimo nos itens a e b, [...], são dadas mais duas oportunidades para refazer seus estudos. Para esse processo de acompanhamento dos alunos foi criado um software denominado Sistema de Gerenciamento de Educação a Distância (Sigid), cuja função é agilizar o fluxo de informações e o registro da vida acadêmica dos alunos do curso. (ALONSO e NEDER, 1996, p. 123).

Como o sistema Sigid foi de caráter experimental, à medida que o fluxo de informações foi sendo registrado, o sistema também foi se remodelando para atender as reais demandas que surgiam. Em relação ao processo avaliativo, fica evidente que houve a preocupação com a (re)construção do conhecimento, tendo em vista que os alunos tinham a oportunidade de refazer suas tarefas caso o objetivo não fosse atingido. Esse é um procedimento fundamental no processo educativo, pois o conhecimento não é algo estático e

absoluto, ele está sendo constantemente reconstruído a partir das novas descobertas e relações que estabelecemos.

De acordo com Preti (2001, p. 34), após a formatura da primeira turma, o curso foi oferecido para outras regiões do Mato Grosso e do Brasil, por meio de parceria com as universidades públicas interessadas como, por exemplo, a Universidade Estadual de Maringá, a Universidade Estadual do Maranhão, entre outras.

Acreditamos que a atuação da UFMT vem contribuindo de maneira significativa na formação de profissionais para atuarem no campo da educação e vai ao encontro da atual política do MEC, Secretaria de Educação a Distância e CAPES que, nesses últimos anos, sobretudo, vem se empenhando para que essa modalidade se expanda, ganhe credibilidade e significância social junto à comunidade. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO, s/d).

Em 2007, UFMT passou a ingressar no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), ampliando assim, a oferta de cursos em EaD. Atualmente, segundo dados da Universidade Federal do Mato Grosso (s/d), são ofertados os seguintes cursos:

- Graduação: Administração de Empresa e Licenciatura em Pedagogia para Educação Infantil.
- Pós-graduação (*lato sensu*): Educação em Ciências Naturais para o Ensino Fundamental e Gestão em Educação Pública.
- Extensão: Aplicações Educativas em *Internet*.

A partir do breve histórico exposto, pode-se concluir que o curso em Licenciatura em Pedagogia foi uma iniciativa que rendeu frutos, pois quase 20 anos a partir de sua criação ainda continua em atividade, respeitando-se, é claro, as alterações que foi sofrendo, para acompanhar as demandas da sociedade a cada época. Além disso, o projeto inicial da UFMT foi ganhando força e aos poucos foi ampliando a oferta de cursos a distância não só no âmbito da graduação, mas da extensão e da pós-graduação também, promovendo à população o acesso à educação e aos recursos tecnológicos, que hoje fazem parte do cotidiano e de nossa sociedade.

1.4.2 A EaD na formação de professores: a iniciativa da Universidade Federal do Paraná – UFPR

A Universidade Federal do Paraná foi a primeira universidade do estado a implantar um curso superior a distância, a fim de se atender as demandas de formação docente, profissionalização e acesso ao ensino superior em consonância com as demandas políticas, econômicas e sociais.

De acordo com Barrenechea (2003, p. 2):

O Paraná tinha em torno de 30.000 professores sem graduação em 1999 e a oferta de vagas disponível pelas instituições estaduais e privadas atenderia apenas a uma pequena parcela destes professores. Dessa forma, a necessidade pela oferta de cursos na modalidade de Educação a Distância que atendessem a essa demanda desenhou-se de forma mais contundente e deu início, em julho de 2000, ao curso de Pedagogia Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade de Educação a Distância ofertado pelo Setor de Educação em parceria com o Núcleo de Educação a Distância da UFPR.

Tendo em vista a imprescindível demanda na formação de professores no estado do Paraná, a proposta de implantação de um curso superior a distância “[...] exigiu da universidade uma nova percepção em relação aos processos formativos semipresenciais, ou seja, tornava-se para a comunidade acadêmica um desafio construir e implantar uma modalidade de educação que rompia com o paradigma da presencialidade [...]” (SÁ, 2007, p. 161).

É fato que o desafio em se propor e ultrapassar barreiras e inovar no processo educativo demanda preparo e criação de um plano consistente e coeso com a realidade e as necessidades educacionais para que se tenha a aprovação e aceitação da comunidade acadêmica. De acordo com Sá (2007, p. 162), em janeiro de 1999 a proposta foi apresentada ao Conselho Universitário. Após a aprovação, foi criado o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) para lidar com as questões relativas a essa modalidade.

Depois que se tornou uma política da instituição, a proposta evidenciava que a EaD era uma modalidade de educação inovadora cujo objetivo maior seria o de gerar condições de acesso para todos aqueles que, por um motivo ou outro, estavam impossibilitados de utilizar os meios tradicionais de ensino. (SÁ, 2007, p. 162).

Partindo dessa premissa, tornou-se necessário criar efetivamente uma proposta de curso para a formação de professores, pautada na busca pela qualidade do ensino e na democratização do acesso ao conhecimento. Portanto, “Em setembro de 1999, o Conselho

Setorial do Setor de Educação instituiu uma Comissão de Educação a Distância [...] com a premissa de elaborar uma proposta de Formação de Professores em nível de graduação na modalidade de educação a distância [...]” (SÁ, 2007, p. 164). Segundo o autor, a partir da criação da referida comissão, houve um trabalho intenso de todos os envolvidos no delineamento do curso de Pedagogia - séries iniciais do Ensino Fundamental.

Para desenvolver os trabalhos de estruturação do curso, a comissão tomou como exemplo a experiência da UFMT como também se baseou no currículo do curso presencial de Pedagogia do Setor de Educação da UFPR. Após demais tramitações legais, em 2000 foi instituído o currículo pleno do curso e construído seu projeto pedagógico, para que pudesse ser implantado neste mesmo ano. (SÁ, 2007). Na sequência, o curso também obteve o credenciamento e autorização para funcionamento por parte do Conselho Nacional de Educação e Ministério da Educação respectivamente.

A Universidade, então, por meio do NEAD celebrou convênio com três entidades da sociedade civil a fim de viabilizar o processo de implantação da licenciatura, tendo em vista a carência de políticas e de financiamentos públicos para a implantação e manutenção desta modalidade educativa, à época, embora estivesse previsto na Lei n.º 9.394/96-LDB (SÁ, 2007, p. 168).

Por meio dos convênios firmados, as instituições parceiras se responsabilizaram em ofertar o espaço para a realização dos encontros presenciais. Em contrapartida, a UFPR se responsabilizaria pelo desenvolvimento do curso, pela participação dos docentes, material didático e acompanhamento didático-pedagógico das ações educativas. Tomando essa situação como exemplo, sabe-se que essas parcerias são fundamentais para que as instituições públicas consigam atender as demandas de formação de professores da rede pública, e em contrapartida, estado e município tenham um quadro docente com a formação superior, atendendo ao disposto no art. 87 da LDB 9394/96.

As entidades suportavam financeiramente os custos do programa, repassando recursos para o custeio dos Centros Associados, incluindo aí o pagamento das horas/aula dos orientadores acadêmicos (professores tutores), da compra de livros e reprodução de textos, do funcionamento da secretaria etc. Outra parte do repasse cobria o pagamento dos deslocamentos, das diárias e da alimentação dos docentes, bem como as horas/aula dos encontros presenciais, as horas de orientação acadêmica a distância do docente para o professor tutor e a correção das avaliações presenciais realizadas nos Centros Associados pelos alunos (SÁ, 2007, p. 170).

Assim, para atender a demanda, os centros associados possuíam uma estrutura administrativa composta por um diretor administrativo, um diretor acadêmico, um secretário,

uma bibliotecária e um representante da comunidade (SÁ, 2007). Essa organização foi necessária para oferecer o suporte devido às atividades administrativo-pedagógicas do curso, desde atividades mais rotineiras até as atividades que demandam orientações e atendimento aos alunos.

A partir de julho de 2000, esta parceria intra-institucional e interinstitucional viabilizou o processo de seleção para 600 (seiscentas) vagas, contando com candidatos de todo o estado do Paraná, onde estavam sediados os Centros Associados de Pato Branco (200 alunos), Apucarana (200 alunos). O Centro Associado de Maringá, localizado no norte do estado do Paraná, passou a ofertar mais 100 vagas, possibilitando aos estudantes do estado de São Paulo e até do Mato Grosso do Sul que pudessem ingressar num curso superior de formação de professores. Extrapolou as fronteiras do estado, com o Centro Associado de Taquara (100 alunos) na região da serra gaúcha que atendia uma demanda da região de Porto Alegre e do sul de Santa Catarina. [...] Em 2001, a universidade, mediante convênio, criou mais um Centro Associado sediado em Anápolis (GO), com 100 vagas que atenderia alunos residentes na região, em Brasília, em Goiânia e até alguns do estado de Tocantins. No mesmo ano, em julho, por meio de processo seletivo¹¹, foram selecionados mais 100 alunos para Pato Branco e 100 para Apucarana, totalizando em 2001, novecentos cursistas nos 5 (cinco) Centros Associados do Sistema de EAD (SÁ, 2007, p. 11).

Com os dados apresentados pelo autor, percebe-se o quão necessária era a implantação e oferta de um curso gratuito de formação de professores, o que só foi possível ser viabilizado devido as características da EaD em atender um número maior de alunos distribuídos em polos nas mais variadas regiões do país. Destarte, para atender a formação desses professores, o curso tinha os seguintes objetivos:

- Possibilitar um aprofundamento teórico/prático nas questões que envolvem o trabalho pedagógico escolar em sua totalidade e complexidade.
- Instrumentalizar os procedimentos teórico-metodológicos da pesquisa em educação, desenvolvendo conhecimentos científicos que lhes possibilitarão ver e intervir crítica e politicamente na realidade na qual trabalham.
- Possibilitar a compreensão das diversas concepções, metodologias e propostas de avaliação que fundamentam o trabalho docente nas diversas áreas do conhecimento, sobretudo, naquelas desenvolvidas de 1.^a a 4.^a séries do Ensino Fundamental.
- Propiciar a compreensão das características do papel do professor na Educação Básica brasileira e as relações e implicações do seu saber/fazer com o contexto social mais amplo (SÁ, 2003, p. 04 e 05).

Sabe-se que para atingir tais objetivos é necessário o envolvimento e participação de todos os atores envolvidos no processo, buscando uma formação que atenda aos pressupostos teórico, metodológicos e práticos necessários à prática docente na educação básica.

Entretanto, por ser pioneiro na região Sul e Sudeste, o projeto “[...] enfrenta um cenário muitas vezes desanimador pela falta de uma política governamental e institucional

que dê suporte tanto no aspecto de seu financiamento quanto no aspecto político [...]” (BARRENECHEA, 2003, p. 2).

Como toda iniciativa educacional, a implantação do curso também encontrou algumas resistências e dificuldades. Sá (2003), explica que mesmo na tentativa de superar a visão muitas vezes deturpada de que a EaD não é capaz de ofertar um ensino de qualidade,

[...] nos dois primeiros anos do processo de implantação do curso, esta mesma comunidade setorial, apesar de muita incompreensão ou indiferença de parte da comunidade discente e de boa parte da docente do Setor de Educação da UFPR, aprovou e viabilizou o processo de implantação do curso, contando com poucos visionários e “loucos” que têm atravessado e enfrentado o deserto, [...] (p.10).

Em relação a essa situação, Sá (2003), faz uma crítica sobre a visão que muitos docentes e demais membros da comunidade acadêmica apresentavam e lutavam para manter o *status quo*, sem ao menos se permitirem a conhecer e explorar novas possibilidades.

[...] esse enfrentamento revela, também, as relações de poder que existem dentro da Universidade, preocupadas muitas vezes com a manutenção de interesses privados na prática, mas que, no discurso, simulam uma racionalidade solidária, preocupada com o espaço público e com um compromisso social (p.11).

Muitas vezes o fato da EaD permitir a flexibilidade nos estudos é erroneamente interpretada, sem levar em consideração que essa flexibilidade exige organização, maturidade e autonomia para gerir o próprio aprendizado.

Assim, partindo dessas reflexões, Sá (2003, p. 13), descreve que em relação ao processo avaliativo consideravam-se os trabalhos desenvolvidos ao longo do curso como relatórios, exercícios, atividades, entre outros, e também os momentos de efetiva prática pedagógica devidamente supervisionada pelo tutor responsável.

Portanto, para atender as atividades propostas, era necessário muito estudo e dedicação por parte dos estudantes. Para isto, além de contar com os professores especialistas, os alunos tinham o suporte, acompanhamento e orientação dos tutores (presenciais e a distância) para que não se sentissem sozinhos nessa caminhada.

1.4.2.1 A Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância como agente promotor e articulador das políticas em EaD na UFPR

Nos estudos sobre o estado da arte em EaD e das principais iniciativas das universidades pioneiras, ao se relatar o histórico das iniciativas da UFPR, é importante também contextualizar como as demandas da EaD estão sendo incorporadas no âmbito da universidade atualmente.

O antigo Núcleo de Educação a Distância – NEAD, em 2009, passa a se chamar Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância – CIPEAD, subordinada à Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional.

Segundo Meier (2012), a estrutura da CIPEAD passa a ser composta pelas seguintes unidades: Coordenação Geral, Secretaria Administrativa, Unidade Financeira, Unidade Acadêmico-Pedagógica, Secretaria Acadêmica, Unidade de Produção de Materiais e Unidade de Recursos Tecnológicos.

Além de contar com o trabalho dos servidores lotados na coordenação, a CIPEAD também conta com o apoio e colaboração de “[...] coordenadores de curso, coordenadores de tutoria, professores conteudistas, professores formadores, tutores presenciais e a distância, revisores, coordenadores de pólo, equipe de apoio e alunos [...]” (MEIER, 2012, p. 19).

Atualmente a UFPR, por meio da CIPEAD, oferece diversos cursos que fazem parte de sistemas como a UAB e demais programas do governo federal, tais como Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR (oferta cursos de 1ª licenciatura para docentes sem graduação, de 2ª licenciatura para licenciados que atuam em área diferente de sua formação inicial e curso de formação pedagógica para bacharéis que atuam em escolas), Plano Anual de Capacitação Continuada – PACC, entre outros cursos de aperfeiçoamento, graduação e especialização.

É importante também ressaltar que outra conquista da EaD na UFPR, a partir do trabalho e esforços da equipe da CIPEAD e demais docentes e servidores engajados com a temática, foi a promulgação da Resolução nº 72/10 – CEPE. Tal resolução regulamentou a oferta de disciplina a distância nos cursos de graduação e cursos superiores de tecnologia da UFPR. De acordo com o art. 2º: “Poderão ser ofertadas disciplinas integral ou parcialmente a distância desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.” Em seu art 4º, a resolução também dispõe que os cursos que optarem pela oferta de

disciplinas a distância, deverão garantir aos alunos o acesso aos recursos tecnológicos necessários.

A adesão a essa proposta ainda está caminhando a passos lentos, pois sabe-se que construir uma nova cultura de EaD em currículos muitas vezes rígidos é um processo que demanda tempo, planejamento, organização e formação desses docentes. Para isto, a CIPEAD oferece curso de capacitação aos professores que tiverem interesse em aderir à proposta, em cumprimento com o disposto no art. 5º, § 2º da referida resolução.

Em relação aos cursos a distância ofertados pela UFPR, de acordo com a página oficial da CIPEAD (2013) na *internet*, atualmente estão em atividade os seguintes cursos:

- Cursos de Aperfeiçoamento: Capacitação para Tutores em EaD, Cursos PACC, Educação Ambiental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Integral e Integrada, Educação para Relações Étnico-Raciais.
- Graduação: Administração Pública e Pedagogia.
- Cursos de Especialização: Ciências, Educação do Campo, Educação em Direitos Humanos, Educação para a Diversidade com ênfase em Educação Ambiental, Filosofia, Genética, Gestão em Saúde, Gestão Pública, Gestão Pública Municipal, Saúde para professores do Ensino Fundamental e Médio, Mídias Integradas na Educação. Também acrescenta-se aqui, o curso de Educação a Distância oferecido em 2012 aos servidores da UFPR, do qual se originou esta monografia, como uma das disciplinas do currículo do curso.

Com este breve apanhado, é possível constatar as inúmeras iniciativas em EaD que vêm ocorrendo na UFPR a partir das políticas governamentais de acesso à educação e os esforços internos envidados para se construir e consolidar uma cultura de EaD pautada na qualidade e comprometimento com a formação da população.

1.4.3 Consórcio CEDERJ - Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

O Consórcio CEDERJ, segundo Claro (2007, p. 12) foi criado em 2001 pelas seis universidades públicas sediadas no Estado do Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade

Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO) em parceria com o Governo do Estado do Rio de Janeiro.

De acordo com a Fundação CECIERJ (2013), o objetivo do consórcio é de:

Contribuir para a interiorização do ensino superior público, gratuito e de qualidade no Estado do Rio de Janeiro por meio da oferta de cursos de graduação a distância, na modalidade semipresencial, garantindo a qualidade destes no que diz respeito ao processo de avaliação de aprendizagem.

Ofertados na modalidade a distância, os cursos oferecidos pelo consórcio utilizam-se de diversos materiais didáticos e meios interativos de comunicação, “permitindo o estudo em grupo ou individual, no lar, no local de trabalho ou em espaços especificamente reservados para tal fim” (ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA, 2010, cláusula primeira, parágrafo segundo).

Cada universidade se responsabiliza por determinados cursos e polos. Atualmente, são oferecidos os seguintes cursos de graduação na modalidade a distância: Administração, Administração Pública, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em História, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Química, Licenciatura em Turismo, Tecnologia em Sistemas de Computação e Tecnologia em Turismo (FUNDAÇÃO CECIERJ, 2013). Para atender as demandas atuais, o CEDERJ conta com 31 polos, que segundo Claro (2007, p. 13) “localizam-se em escolas que em convênio com as prefeituras municipais, foram adequadas para abrigar os cursos”.

Pelas informações apresentadas, é possível notar que a maior parte dos cursos ofertados pelo consórcio é de licenciatura, deixando claro que um dos maiores objetivos desse tipo de acordo é promover e oferecer formação de professores e a capacitação dos mesmos. Esse pressuposto vem justamente ao encontro do disposto no Decreto nº 5.800/06, art. 1º, parágrafo único, onde dispõe que se deve “oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica” e “cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”.

Em relação à estrutura do consórcio, conforme o Acordo de Cooperação Técnica (2010, cláusula segunda), a mesma é composta o Conselho Superior, as Universidades Consorciadas, a Fundação CECIERJ, o Conselho de Estratégia Acadêmica, a Comissão de Coordenadores de Curso e os Polos Regionais. O próprio acordo supracitado, em sua cláusula

oitava, define as principais atribuições da Fundação CECIERJ e Universidades para cumprimento dos objetivos do consórcio.

À Fundação CECIERJ cabe a produção e administração do tráfego de material didático, gerenciamento da vida acadêmica dos alunos, administração da remuneração aos docentes, administração do processo de avaliação presencial dos alunos, seleção, capacitação e avaliação dos tutores e a organização de avaliação institucional permanente do CEDERJ. A fundação também deve estabelecer os acordos de cooperação técnica visando o desenvolvimento e manutenção das atividades.

Já as Universidades Consorciadas, têm a responsabilidade de elaborar o projeto pedagógico dos cursos e os conteúdos para o material didático, preparar e corrigir as provas, acompanhar as equipes das disciplinas nas Universidades Consorciadas, acompanhar o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, acompanhar junto à Fundação CECIERJ o processo de ingresso aos cursos, participar da seleção e fazer a capacitação e apoio pedagógico dos tutores e monitores sob a coordenação dos docentes, fornecer os diplomas dos cursos ofertados e participar da avaliação institucional em colaboração com a Fundação CECIERJ.

Em relação ao Governo do Estado do Rio de Janeiro, cabe por meio da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia acompanhar o cumprimento dos objetivos delineados no acordo de cooperação técnica construído e acordado por todas as partes envolvidas no processo.

Assim, o consórcio CEDERJ vem sendo uma experiência de sucesso em EaD ao proporcionar, por meio de acordos e parcerias, o acesso à educação superior à população das diversas regiões do estado do Rio de Janeiro onde ainda há carência de oferta desse nível de ensino.

1.4.4 Projeto da Universidade Virtual do Estado de São Paulo - UNIVESP

Tendo em vista a referência em ensino, pesquisa e extensão que o estado de São Paulo possui em função de suas renomadas universidades e segundo Vogt (2009, p. 3), “[...] diante dos limites físicos de expansão do ensino superior público paulista e da necessidade de se atingir todos os pontos do Estado [...]”, é que surgiu a necessidade de se propor um ensino virtual em atendimento às demandas crescentes de acesso ao ensino superior.

Para Vogt (2009, p. 13):

O Estado de São Paulo abriga a maior rede de instituições de pesquisa do país, consolidada por meio de uma política pautada pela autonomia das instituições de ensino superior, de investimentos na qualidade dos sistemas de graduação, pós-graduação e extensão e de fomento à pesquisa. A necessidade, agora, é a expansão do ensino superior com o objetivo de ampliar o número de vagas oferecidas pelas três universidades públicas paulistas e contribuir para a ampliação de sua distribuição geográfica.

Assim, a UNIVESP se torna um dos pilares do processo de expansão da educação superior paulista. O programa conta com a participação da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (Unesp), além do Centro Estadual de Ensino Tecnológico Paula Souza (CEETEPS) e a Fundação Padre Anchieta (FPA) como instituições parceiras. Segundo Vogt (*et. al*, s/d, p. 14) a Secretaria de Ensino Superior oferece o aporte financeiro para a realização do projeto.

A implantação da Universidade Virtual é uma alternativa para expandir o acesso à educação superior para além dos campos físicos das respectivas universidades, distribuindo de uma melhor maneira as vagas para todo o território paulista.

De acordo com Vogt (2009, p. 3):

As três universidades estaduais paulistas [...] já têm massa crítica para iniciar um programa institucionalizado de educação baseada em novas tecnologias da informação e de comunicação (TICs). Desenvolvem, há alguns anos, pesquisas sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação na educação, [...] que já vem sendo utilizada por instituições públicas e privadas como plataformas para cursos de formação de pessoal.

Segundo o Decreto n. 53.536/08, que institui a UNIVESP, art. 2º, o programa:

[...] objetiva a expansão do ensino superior público paulista, por meio de tecnologias de informação, além de outros instrumentos que visem à ampliação do número de vagas oferecidas no ensino público e à crescente qualidade no Estado de São Paulo.

A expansão proposta pelo decreto tem o intuito de utilizar metodologias inovadoras de educação a distância por meio do uso das TIC, garantindo a democratização do conhecimento, como também a efetivação e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Para Vogt (2009, p. 6), um dos principais recursos utilizados no projeto “[...] que muito contribui para a sua singularidade no cenário do ensino superior público e gratuito

no Brasil [...]” é a tecnologia televisiva. Nesse caso, os programas televisivos foram criados especialmente para o projeto.

De acordo com Vogt (2009), a programação pode ser categorizada da seguinte maneira:

1. Programas com caráter pedagógico e sincronizado com os horários de atividades presenciais realizadas nos polos. Têm de 15 a 20 minutos de duração e objetiva complementar ou ilustrar as atividades propostas em sala de aula.
2. Programas complementares de apoio ao processo de aprendizagem que podem ser acessados a distância.
3. Veiculação de documentários, entrevistas, filmes, debates, entre outros programas pautados pelas disciplinas dos vários cursos.

Além do ambiente virtual e da programação televisiva, o projeto dispõe de um serviço de apoio telefônico acessível durante toda a semana e apoio pedagógico nos polos presenciais para acompanhamento de desempenho e avaliação dos alunos. (VOGT, 2009)

Atualmente são oferecidos os seguintes cursos: Curso de Licenciatura em Ciências; Curso de Especialização em Ética, Valores e Cidadania na Escola; Curso de Especialização em Ética, Valores e Saúde na Escola; Curso de Pedagogia; Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais; Curso Extracurricular de Inglês Básico; Curso Extracurricular de Espanhol Básico. (UNIVESP, 2013).

A elaboração dos cursos ofertados pelo programa Univesp é feita pelas instituições acadêmicas parceiras e os mesmos são aprovados pelo comitê diretivo. O material didático é elaborado e organizado pelas instituições parceiras que oferecem também espaço para a implantação de polos presenciais, capacitação de tutores e definição dos conteúdos dos programas transmitidos pela Univesp-TV. Além disso, essas instituições também prezam pela qualidade dos cursos, avaliam os alunos e emitem os certificados. Os polos de apoio presencial do programa também são instalados preferencialmente nos *campi* dessas instituições. (VOGT, *et. al*, s/d, p. 29).

Novamente é possível perceber que mesmo havendo uma diversidade nos tipos de cursos ofertados pelo projeto, também há uma preocupação de ofertar curso de licenciatura e formação de professores, no caso, o curso de Pedagogia, além dos demais cursos que buscam atender e suprir as demandas da sociedade paulista.

1.4.5 A iniciativa de Minas Gerais: Projeto Veredas

Iniciado em janeiro de 2002, ofertando o Curso Normal Superior a Distância, o projeto Veredas segundo Vogt (*et al.* s/d, p. 69), “[...] foi implantado pelo governo do estado de Minas Gerais, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, para garantir a habilitação em nível superior de professores das séries iniciais do ensino fundamental em atuação na rede pública do estado ou dos municípios”. Conforme Rodrigues (2009, p. 46) foi escolhida a modalidade de educação a distância nesse projeto de formação em serviço por ser “[...] considerada a política capaz de produzir um grande impacto nesse cenário.”

Para operacionalização e concretização da proposta, o governo do estado de Minas Gerais criou parcerias com universidades e instituições de ensino do estado, por meio de ações consorciadas. Segundo Rodrigues (2009, p. 48), foram feitas ao todo, parcerias com 18 instituições de ensino superior do Estado, que formaram a Rede Veredas, como por exemplo, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Universidade Federal de Viçosa (UFV). Estas e as demais instituições selecionadas foram consideradas peças essenciais para a efetivação do projeto por suas importantes contribuições ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação básica no estado de Minas Gerais.

De acordo com Vogt (*et al.* s/d, p. 69), o curso possui sete módulos, com duração de seis meses cada, apresentando ao todo uma duração de três anos e meio. Segundo o autor (p. 69 e 70) “[...] o território do estado de Minas Gerais foi dividido em 21 regiões, cada uma delas com uma cidade-polo, escolhida a partir de sua localização na respectiva região, da facilidade de acesso e da existência de infraestrutura para acolher os alunos [...]”, sendo que as instituições de ensino superior se responsabilizam por cada um dos polos.

O projeto se baseou no uso da *internet*, material impresso e apoio pedagógico. Segundo Rodrigues (2009, p. 54), foram ofertadas 15 mil vagas, sendo 12 mil para os professores da rede estadual e 3 mil para os docentes das redes municipais que não possuíam formação de nível superior. De acordo com a autora, o perfil do profissional que o projeto pretendia formar enfatizava três dimensões: a de especialista, de pensador e de cidadão.

Para atendimento aos objetivos do programa e para melhorar a qualidade do processo educacional, a coordenação geral do projeto implantou o PORTAL VEREDAS com o intuito de favorecer a comunicação entre as instituições formadoras e consolidou uma rede de informações entre as instituições e os cursistas de todo o estado. No portal divulgavam-se notícias, eventos, normas e o cadastro de todos os alunos (RODRIGUES, 2009, p. 66).

Também foi implementada uma Biblioteca Virtual, em formato digital, que incluiu seis mil referências de assuntos pertinentes às temáticas do curso. Segundo Rodrigues, (2009, p. 67), a biblioteca digital foi uma iniciativa de grande valia, “[...] especialmente, para aqueles cursistas que moravam em regiões mais afastadas das grandes cidades, com dificuldade de acesso às bibliotecas das instituições de educação superior.”

Complementando as ideias apresentadas, Rodrigues (2009, p.47) afirma que o Projeto Veredas é considerado uma política que busca atender às necessidades e demandas do mundo em transformação, que exige profissionais preparados para trabalharem com as diferentes realidades culturais e para atuarem coletivamente nas escolas, superar problemas e dificuldades encontrados, contribuindo assim, para a melhoria do desempenho escolar dos discentes.

Tendo em vista as dimensões do projeto e complexidade do mesmo,

[...] o Projeto Veredas contou com uma equipe de coordenação geral cuja estrutura se reproduzia em cada uma das instituições participantes, na organização das equipes de coordenação local. O sistema de comunicação e informação, por sua vez, tinha dois propósitos básicos: viabilizar o funcionamento do sistema de tutoria, fornecendo meios para os contatos necessários entre os participantes do projeto, e agilizar o fluxo de informações indispensáveis para o trabalho das instituições e para sua articulação com a coordenação estadual. (VOGT, *et al.* s/d, p. 71)

Assim, segundo o autor supracitado (p. 71), em 2007 a coordenação geral do projeto passou a ser feita pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e não mais pela Secretaria de Estado da Educação, como era feita até então. A partir dessa nova fase, “os recursos necessários à sua execução deixaram de ser responsabilidade da Secretaria de Educação e passaram para o âmbito das prefeituras consorciadas.”

De acordo com a UFMG⁶, apesar de ter formado mais de 14 mil alunos em sua primeira turma e mais mil professores em sua oferta aditiva, atualmente o projeto está paralisado.

⁶ Informação concedida por *email* em 09 de maio de 2013, após contato da autora com a UFMG pelo endereço eletrônico fala-veredas@fae.ufmg.br.

1.4.6 Universidade Aberta do Brasil

A Universidade Aberta do Brasil – UAB, “é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância” (CAPES, 2012).

O sistema foi instituído pelo Decreto Presidencial n. 5.800, de 8 de junho de 2006, após inúmeras “[...] iniciativas do legislativo na busca de estabelecer em bases nacionais um programa de educação superior a distância” (COSTA e PIMENTEL, 2009. p. 74). Segundo os autores (p. 73):

Na dinâmica desse cenário, veremos que na linha do tempo, a partir dos anos 1970’s, surgem frequentemente discussões no poder federal sobre a necessidade de incluir nos sistema de educação superior público nacional imensa população marginalizada, vivendo em pequenas cidades brasileiras. Essas discussões têm como principal foco a necessidade e pertinência da adoção da Educação a Distância (EAD), como metodologia que possa facultar o incremento do atendimento público na educação superior. Neste sentido, as iniciativas do poder público federal circularam em torno da idéia de criação de uma Universidade Aberta Brasileira, cujo desenho e finalidade mudaram de tempos em tempos, até a configuração do modelo adotado no final do ano de 2005, quando foi lançada a pedra inaugural do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Os primeiros cursos no âmbito da UAB surgiram a partir da publicação de editais. Em dezembro de 2005, foi publicado o primeiro edital nº 01/05, conhecido como UAB1, que tornava público e convocava estados, municípios e o Distrito Federal para apresentarem propostas de polos de apoio presencial para a educação a distância. O mesmo edital convocava também as instituições federais de ensino superior para apresentarem propostas de cursos superiores em EaD.

Já em outubro de 2006, foi publicado o segundo edital de seleção n. 01/06, conhecido como UAB2, que permitiu então a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais.

Assim, conforme o referido decreto, a finalidade da UAB é expandir a oferta de cursos de educação superior no Brasil, por meio da educação a distância, a partir de convênios com instituições credenciadas. Entretanto, conforme Costa e Pimentel (2009), foi apenas em 2007 que iniciou o processo de implantação dos primeiros cursos da UAB.

Segundo os autores acima (COSTA; PIMENTEL 2009), há dois momentos importantes na institucionalização da UAB, são eles:

1. Aprovação, pelo congresso nacional, da Lei n. 11.502 de 11 de julho de 2007, que amplia as competências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES que além de ser responsável pelo sistema de pós-graduação brasileiro, “ganhou a incumbência de atuar na área de formação de profissionais para o magistério da educação básica”. Após a promulgação da lei, foi publicado pelo MEC o regimento interno da nova CAPES, criando duas novas diretorias: a Diretoria de Educação Básica Presencial e a Diretoria de Educação a Distância, sendo que esta última passou a atuar em conjunto com a SEED na coordenação nacional da UAB.
2. Publicação da Portaria nº 318 de 02 de abril de 2009 que transfere para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES a operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Para compreender a estrutura e dimensionamento da UAB, é fundamental conhecer sua macro-estrutura, que possui três pilares de sustentação. De acordo com (COSTA e PIMENTEL, 2009), são eles:

1. O MEC: responsável pela a condução central do processo.
2. As IES: responsáveis pela oferta dos cursos na modalidade a distância.
3. Municípios e estados: responsáveis por sediar os polos de apoio presencial.

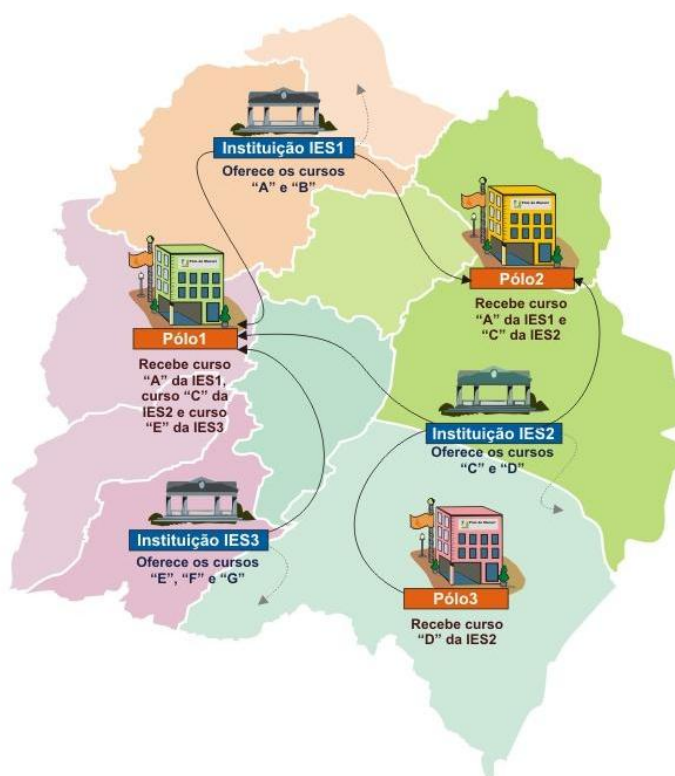


Figura 1 – Funcionamento da UAB
Fonte: CAPES (2012)

A imagem apresentada, representa como é o funcionamento entre as instituições envolvidas com a UAB. O MEC orienta todo o processo e distribui os recursos. As instituições de ensino ofertam os cursos, e os estados e municípios, por sua vez disponibilizam os polos presenciais para atendimento aos estudantes, criando assim um sistema capaz de atender diversas localidades do país, e ao mesmo tempo, ofertar um ensino de qualidade por instituições devidamente credenciadas pelo MEC.

De 2007 a 2011, o MEC investiu, atualmente por meio da Capes e antes pelo FNDE e SEED, nas IES e nos polos integrantes do Sistema UAB um montante de recursos da ordem de R\$ 1,5 bilhão em custeio, capital e bolsas [...]. Esse volume de recursos atesta o comprometimento da União com essa política pública da educação brasileira. (CLÍMACO, 2011, p. 26 e 27).

Para se ter ideia da distribuição desses recursos em atendimento às demandas existentes, apresentam-se a seguir os dados do número total de matrículas ativas para os cursos da UAB, no período de outubro de 2012.

| Cursos | Números de matrículas |
|---|------------------------------|
| Licenciatura | Mais de 140.00 |
| Bacharelado | 24.207 |
| Curso Superior de Tecnologia | 6.877 |
| Especialização | Mais de 66 mil |
| Aperfeiçoamento | 21.176 |
| Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (Profmat). | 2.800 |
| Formação pedagógica, extensão e sequencial | 268.028 |
| Total | Mais de 529.088 |

Quadro 2 – Dados de matrículas UAB (em outubro de 2012)
Fonte: adaptado de CAPES (2012)

Percebe-se assim, que é necessário um grande número de agentes envolvidos para a operacionalização de todos os cursos realizados. Ao todo, foram mais de 500 mil matrículas ativas registradas em 2012. A partir disso, pode-se imaginar a dimensão da estrutura organizacional da UAB e a quantidade de recursos investidos para a efetivação da mesma. Para se atender a todos esses alunos é necessário o envolvimento do trabalho docente, tutores,

coordenadores, elaboração e gerenciamento do material didático, entre outros fatores. Assim, a UAB torna-se um grande sistema de educação a distância que vem formando e capacitando cada vez mais profissionais em diversas áreas do conhecimento.

Entretanto, a operacionalização de toda essa estrutura só é possível por meio das parcerias estabelecidas com as instituições e polos que aderiram ao sistema. Há uma grande adesão das universidades em participar. Das federais 95% aderiram à UAB, já as estaduais a adesão foi de 81%, sendo que o menor índice é dos institutos federais com adesão de 42,5%, conforme tabela a seguir.

| | |
|---------------------------|-----|
| Universidades Federais | 56 |
| Universidades Estaduais | 30 |
| Institutos Federais | 17 |
| Polos de apoio presencial | 636 |

Quadro 3 - Instituições Públicas de Ensino Superior e polos vinculados ao sistema UAB
Fonte: adaptado de CAPES (2012)

Segundo a CAPES (2012), a região Nordeste é a que possui maior quantidade de polos e a região Norte é a que apresenta maior quantidade de polos proporcionalmente à quantidade de municípios, garantindo a igualdade de acesso à educação para essas regiões do país que ainda muito carecem de assistência e oferta educacional.

Assim, ao ampliar o acesso à educação superior pública, a UAB tem o desafio de levar a educação superior de qualidade de nossas instituições a todos os espaços e aos mais variados tipos de público, promovendo a emancipação social e a democratização do ensino superior (COSTA e PIMENTEL, 2009).

A partir dos dados apresentados, é possível perceber que a UAB, por meio da articulação e parceria entre os três níveis governamentais (federal, estadual e municipal), busca segundo a CAPES (2012) viabilizar “[...] mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada.”

Corroborando com a afirmação acima, Mill (2012, p. 281) conclui que “[...] esse movimento para democratizar o acesso à educação de qualidade por meio da oferta de cursos a distância compõe conjuntura favorável à estruturação de experiências públicas e privadas da EAD para atendimento à crescente demanda por cursos em nível superior no Brasil”.

Desde sua implementação, a UAB é uma alternativa que vem trazendo resultados e ampliando sua capacidade de atendimento. Vários cursos vêm sendo oferecidos ao longo do

tempo para formar e capacitar profissionais em diversas áreas do conhecimento, levando em conta as demandas e necessidades locais para a oferta dos cursos.

1.5 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CARACTERÍSTICAS E ELEMENTOS CONSTITUINTES

Tendo em vista a complexidade da educação a distância, torna-se evidente que não há um modelo único a ser estruturado e seguido. Tudo irá depender do perfil do público atendido, do curso ofertado, da disponibilidade de recursos e da infraestrutura disponível. Entretanto, é fundamental refletir sobre a necessidade de haver alguns requisitos básicos na estrutura do sistema de EaD, para que se preze pela qualidade da educação oferecida.

Para Moran (2005, p. 148)

Um bom curso a distância não valoriza só os materiais feitos com antecedência, mas como eles são pesquisados, trabalhados, apropriados, avaliados. Traça linhas de ação pedagógica maiores (gerais) que norteiam as ações individuais, sem sufocá-las. Respeita os estilos de aprendizagem e as diferenças de estilo de professores e alunos. Personaliza os processos de ensino-aprendizagem, sem descuidar do coletivo. Permite que cada professor, monitor, encontre seu estilo pessoal de dar aula, em que ele se sinta confortável e consiga realizar melhor os objetivos, com avaliação contínua, aberta e coerente.

Assim, é possível perceber a complexidade na estruturação de um sistema em EaD que preze efetivamente pela qualidade do processo educacional proporcionado. Para Bof (2005), um sistema eficiente de EaD deve ser composto por diversos componentes e funcionar de maneira integrada. Portanto, para nortear as instituições que ofertam cursos a distância para atenderem as demandas básicas na estrutura de cursos em EaD, têm-se os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância⁷ (2007, p. 7 e 8) que propõem:

Devido à complexidade e à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infra-estrutura. Para dar conta destas dimensões, devem estar integralmente expressos no Projeto Político Pedagógico de um curso na modalidade

⁷ “O MEC [...] criou orientações específicas para a modalidade de EAD com os respectivos referenciais de qualidade. Trata-se de documento que não tem força de lei, mas cumpre função indutora, não só em termos de própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EAD” (FILHO, 2012, p. 354).

a distância os seguintes tópicos principais: (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) Sistemas de Comunicação; (iii) Material didático; (iv) Avaliação; (v) Equipe multidisciplinar; (vi) Infra-estrutura de apoio; (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa; (viii) Sustentabilidade financeira.

A partir do que é disposto no documento supracitado, pode-se fazer uma breve análise de cada um dos tópicos para compreender a complexidade e a necessidade de haver um sistema⁸ de EaD devidamente estruturado que atenda as reais demandas e necessidades de um curso a distância pautado na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

(i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem: é fundamental que o projeto pedagógico⁹ do curso deixe claro a concepção de educação que norteará a metodologia que será utilizada e as atividades pedagógicas que serão realizadas. Segundo os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007, p. 9), é necessário superar a visão fragmentada do conhecimento, por meio da “interdisciplinaridade e contextualização”. O projeto pedagógico precisa dispor os princípios norteadores do curso, os objetivos que nortearão todo o trabalho pedagógico, a matriz curricular, cronograma de curso e identidade da EaD (SÁ, 2007).

Portanto, para se construir um Projeto Pedagógico voltado para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem, é preciso que o mesmo seja construído coletivamente, para que todos os envolvidos no processo como professores e tutores, realmente consigam colocar em prática tudo o que é disposto no documento e as propostas não fiquem apenas no papel. Em consonância com essas afirmações, Sá (2010, p. 2), esclarece que é fundamental haver “Um projeto pedagógico com a preocupação de que os processos avaliativos promovam a aprendizagem e, não apenas, que certifiquem o que se supõe aprendido”.

Nessa perspectiva, o projeto pedagógico precisa ser constantemente avaliado e reformulado sempre que necessário, atendendo às novas demandas que surgem na educação à distância e as próprias exigências impostas pelas transformações sociais.

Para Sá (2007, p. 83), a EaD:

⁸ De acordo com Sá (2007, p. 86), “A educação a distância é um processo educativo mediatizado, que pressupõe uso de mídias (meios) suportadas pelas tecnologias da informação e da comunicação, de uma organização pedagógica e administrativa para que o professor e o estudante, distantes um do outro espacial e temporalmente, possam estabelecer comunicação bidirecional (sincrônica e/ou assincrônica) com fins educacionais”.

⁹ Segundo Veiga (2002, p. 13), o projeto pedagógico deve se constituir em um processo democrático de decisões, preocupando-se em “[...] instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias [...]”.

[...] demanda a necessária constituição de um projeto pedagógico alicerçado num quadro teórico-metodológico que deve orientar científica, acadêmica e administrativamente todos os elementos constituintes e articuladores da trama pedagógica.

Portanto, sua construção deve ser pautada em um processo democrático de decisões, para que o curso possa delinear sua própria identidade a partir da concepção pedagógica que adota, com vistas à qualidade do processo educativo.

(ii) Sistemas de Comunicação: as TIC que serão utilizadas no processo educacional precisam estar de acordo com a proposta do curso, ou seja, devem facilitar os processos de comunicação e interação. Tendo em vista as especificidades da EaD “[...] as TIC configuram-se como elementos norteadores da aprendizagem, potencializando a integração entre os sujeitos envolvidos e o conhecimento desejado [...]” (VIEIRA, 2011b, p. 67), facilitando o diálogo e promovendo os processos interativos.

É importante que os sistemas de comunicação permitam a integração entre seus agentes (professores, alunos e tutores) como ferramenta mediadora do processo de ensino e aprendizagem, permitindo o acesso à educação para um número cada vez maior de pessoas. Segundo Castanheira (2012, p. 174), “Apesar do ensino na modalidade a distância permitir que o aluno determine a sua própria velocidade de aprendizagem, ele não deve se sentir só na caminhada ou o desestímulo aparecerá a qualquer momento.” Os recursos tecnológicos utilizados devem permitir aos alunos, professores e tutores a oportunidade de interagirem uns com os outros, trocando informações, desenvolvendo atividades compartilhadas, num processo contínuo de construção e reconstrução do conhecimento. Conforme a pesquisa realizada por Vieira (2011b, p. 69), constatou-se que é fundamental, a necessidade de incorporar as TIC nas atividades rotineiras dos cursos, “oportunizando inclusive momentos de formação para o uso destas tecnologias”.

Corroborando com essa ideia, Brito e Belão (2012, p. 80) afirmam que o uso das TIC “viabiliza o tipo de interação social entre alunos e professores que supera a distância social bem como a distância geográfica”.

Com os avanços tecnológicos, hoje em dia há uma infinidade de recursos que podem ser utilizados para mediatizar a comunicação e interação entre os agentes envolvidos no processo educacional. Para isto, a instituição pode utilizar diversos recursos como vídeo-aulas, webconferências, *chats*, fóruns de discussão, entre outros.

Além disso, dentro do sistema de comunicação, a instituição precisa informar aos cursistas os dias e horários dos atendimentos presenciais e das avaliações, divulgando antecipadamente o cronograma do curso para que os cursistas possam organizar seus estudos.

(iii) Material didático: o material didático deve ser construído, preferencialmente, por uma equipe multidisciplinar, atendendo aos princípios educativos dispostos no projeto do curso e utilizar uma linguagem própria para a EaD que atue como mediadora na interlocução entre aluno/professor, aluno/tutor, aluno/aluno, professor/tutor.

Para Gatti (2005, p. 144), o impacto do material didático sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos: “[...] está vinculado a uma produção extremamente cuidadosa, envolvendo um delicado trabalho com os conteúdos, com a didática, com as linguagens das mídias, com a organização visual, com os processos interativos [...]”. É importante que o material seja auto-explicativo, problematizador, bem planejado, acessível (tanto do ponto de vista físico como de linguagem) aos participantes e condizente com a proposta pedagógica do curso.

Corroborando com essa perspectiva, Sá (2007, p. 90), afirma que: “O material didático pode ser considerado como o eixo que sustenta o estudo e o aprendizado do estudante (nos estudos a distância). É um elemento de mediação que traz implícito a concepção pedagógica que norteia o processo pedagógico do curso/programa”. Assim, o material didático irá atuar como um interlocutor no processo de ensino e aprendizagem, e, portanto deverá ser construído em uma linguagem clara e dialógica para que os alunos se sintam instigados em estudar os assuntos propostos.

Nesta perspectiva, Neves (2005, p. 139), afirma que:

Os materiais didáticos devem traduzir os objetivos do curso, cobrir todos os conteúdos e levar aos resultados esperados, em termos de conhecimentos, habilidades, hábitos e atitudes. A relação teoria – prática deverá ser pano de fundo dos materiais, como estratégia para evitar uma certa centralização que caracteriza cursos a distância. É aconselhável que indiquem o tempo médio de estudo exigido, a bibliografia básica e complementar e forneçam elementos para o aluno refletir e avaliar-se durante o processo. Sua linguagem deve ser adequada, e a apresentação gráfica deve atrair e motivar o aluno. No caso de serem utilizadas diferentes mídias, elas deverão estar articuladas.

Em cursos a distância, o material didático deve ser o mais auto-explicativo possível, com todas as orientações de estudo necessárias e uma linguagem que instigue o aluno a querer desvendar as inúmeras possibilidades de conhecimento que pode ser construído a partir das informações ali contidas.

Brito e Belão (2012, p. 87), afirmam que “[...] todo e qualquer material didático, ao ser planejado especificamente para a Educação a Distância, deve ser visto como uma forma de apoio a aprendizagem ativa e autodirigida”, possibilitando assim a interação com o conhecimento. Essa interação permitirá ao estudante interessar-se pelos estudos e buscar novas fontes de pesquisa, que também podem e devem ser indicadas nesses materiais.

Complementando essas ideias, de acordo com Castanheira (2012, p. 173), o material deve ser constituído por “[...] livros especialmente preparados para o ensino a distância com uma adequada linguagem dialógica, como também de tecnologias que encurtem o tempo e a distância sem prejuízo da qualidade da comunicação ou da relação ensino-aprendizagem.” Também, como um dos itens pertencentes ao material didático é fundamental disponibilizar aos alunos um guia geral do curso com as devidas orientações sobre o mesmo.

Portanto, é fundamental que: “Toda a concepção norteadora do material didático em EaD deve contemporizar aspectos que permitam ao estudante o acesso e a compreensão do conhecimento que se pretende enfatizar” (SÁ, 2007, p. 91). Assim, o material didático irá disponibilizar ao aluno o contato com diversas referências sobre o tema de estudo e trará a discussão sobre os principais aspectos a serem estudados e que permitam a construção e reconstrução do conhecimento durante todo o processo. Sob esse enfoque, o material didático desempenha um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem “[...] para que o estudante tenha todas as condições de aprender, de sair de uma compreensão mais simplificadora da realidade para um efetivo entendimento rigoroso, metódico e crítico do conhecimento” (SÁ, 2007, p. 91).

Os materiais didáticos podem ser impressos ou não, entretanto é fundamental levar em consideração que: “Não é a tecnologia que garante o aprendizado mas o projeto pedagógico que fundamenta o sistema de EaD e que orienta teórica e metodologicamente os recursos tecnológicos” (SÁ, 2007, p. 92). É importante, independente do tipo de material a ser utilizado, focar na qualidade teórico-didática do material, garantido o acesso do mesmo a todos os estudantes e uma linguagem que os aproxime do tema de estudo e os instigue a aprimorar seus conhecimentos.

Destarte, o material didático “[...] carrega em si grande parte da comunicação que é estabelecida entre professores e alunos e, mais do que isso, também da própria estrutura do curso propriamente dito. Quer dizer que ele traz, já embutido, parte do diálogo que antes se estabeleceria apenas na sala de aula” (LAPA e PRETTO, 2010, p. 83).

Por ser um elemento integrador desse diálogo, é fundamental que esteja em consonância com o projeto do curso e seja construído à luz da concepção pedagógica na qual o curso norteia suas ações.

(iv) Avaliação: no que tange à avaliação da aprendizagem, a mesma deve ser pautada num processo contínuo de (re)construção do conhecimento. Para Dias Sobrinho, (2008, p. 103 e 104),

Avaliação é produção de sentidos, prática social, portanto, intersubjetiva, relacional, aberta, polissêmica e carregada de valores, que põe em questão os significados dos fenômenos. Deve articular em um processo global e compreensivo os diversos aspectos constitutivos da educação, como os sentidos e valores da cognição, da autonomia moral, da vida social e pública e do conhecimento, que desenvolve a sociedade e eleva o espírito humano.

A partir da concepção defendida pelo autor, compreende-se que a avaliação é um processo complexo que irá refletir a etapa de aprendizagem na qual o aluno se encontra, como também trazer subsídios para o repensar da prática pedagógica.

Para Castanheira (2012, p. 178) a avaliação deve “[...] permitir que o aluno desenvolva graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos.”

Tomando a avaliação como parte integrante do processo educacional e como o indicador para que se reveja a prática pedagógica, Dias Sobrinho (2008, p. 109), afirma que: “[...] a avaliação interage com os temas da aquisição de conhecimento, estratégias de aprendizagem, auto-avaliação, bem como com as perspectivas interacionistas que buscam superar os enfoques tradicionais, estáticos e somativos.” Portanto, ela deve contemplar e seguir os pressupostos do projeto pedagógico do curso. A avaliação no contexto atual precisa superar a ótica punitiva e meramente quantificadora, pois ela é um reflexo do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido ao longo do curso. Portanto, ela está interligada não só ao desempenho do aluno, mas também à prática docente e de tutoria que se desenvolve no curso.

Entretanto, para se efetivar o processo avaliativo na EaD é preciso que o projeto pedagógico do curso proponha uma avaliação em consonância com a concepção de educação adotada, sem deixar de lado o cumprimento das disposições legais. Conforme o Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, em seu art. 1º, os cursos de EaD devem promover momentos presenciais para a avaliação de seus estudantes, e outras atividades previstas no

referido decreto. Portanto, ao cumprir o disposto pelo decreto, a instituição tem autonomia para planejar e decidir a melhor alternativa de avaliação presencial conforme os pressupostos pedagógicos estipulados para o curso.

De acordo com Sá (2007, p. 307):

Os processos avaliativos devem ser orientados para a (re)construção do conhecimento, para a construção da autonomia intelectual, política e moral dos estudantes. A avaliação deve situar-se pára além de qualquer perspectiva de memorização e sim, da construção de condições teóricas e práticas efetivas de um ação/reflexão/ação sobre a realidade, sobre a vida. A avaliação na EaD deve possibilitar o desenvolvimento de habilidades, de hábitos, de atitudes, de iniciativas que possibilitem o estudante enfrentar as incertezas do mundo.

As avaliações devem proporcionar ao aluno o desenvolvimento do senso crítico e conhecimento da realidade. Para Azzi (2005, p. 187), “A avaliação na EAD, como em qualquer outra modalidade de ensino, apóia-se na interdependência das modalidades diagnóstica, formativa e somativa, com ênfase na sua continuidade.” É preciso compreendê-la como um processo que permita não somente a verificação da aprendizagem, mas dê a possibilidade do aluno reconstruir seu conhecimento, do professor rever sua metodologia e da comunidade acadêmica e gestão reverem o projeto do curso.

Neves (2005, p. 140), ainda complementa essas reflexões ao discorrer que:

Mais que uma formalidade legal, a avaliação deve permitir ao aluno sentir-se seguro quanto aos resultados que vai alcançando ao longo do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação do aluno feita pelo professor deve somar-se à auto-avaliação, que auxilia o estudante a tornar-se mais autônomo, responsável, crítico, capaz de desenvolver sua independência intelectual. Por seu caráter diferenciado e pelos desafios que enfrentam, cursos a distância devem ser acompanhados e avaliados em todos os seus aspectos, de forma sistemática. Assim, deve-se desenhar um processo contínuo de avaliação quanto: às práticas educacionais dos professores; ao material; ao currículo; ao sistema de orientação docente ou tutoria; à infraestrutura material que dá suporte tecnológico, científico e instrumental ao curso e quanto à própria avaliação.

Nesse sentido, a avaliação deve buscar cumprir seu papel formador, de produção de sentidos e análise crítica da prática educativa e social.

Já no que diz respeito à avaliação institucional, é preciso criar sistemas internos de avaliação atendendo aos pressupostos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), lembrando também de efetivar o processo de meta-avaliação.

Enquanto a regularização como mera conformação à norma e aos regulamentos é uma abdicação da autonomia, a regulação é um processo que faz intervir o diálogo ou a relação entre a autonomia, que é o exercício criativo e crítico da auto-regulação, e o quadro normativo externo, isto é, a heteronomia (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 204).

Se avaliação ficar apenas como mera reguladora será um instrumento de poder, ao passo que se for realizada adequadamente com uma concepção emancipadora pode proporcionar melhorias na qualidade do ensino, nas estruturas organizacionais e principalmente contribuir para a formação de sujeitos comprometidos com sua prática social.

Portanto, deve ser um processo contínuo de busca pelo aperfeiçoamento de todo o sistema e que garanta a melhoria da qualidade do processo educacional.

Logo, merecem um estudo aprofundado: (a) a avaliação dos atuais critérios de qualidade utilizados pelo MEC no desempenho de suas funções de regulação, supervisão e avaliação da modalidade de Educação à Distância; (b) a avaliação da quantidade e da qualidade dos dados disponíveis para permitir o desempenho destas funções; (c) uma definição de até onde é necessário regular o sistema sem asfixiá-lo (SEGENREICH, 2006, p. 175).

Nesta concepção, além da avaliação interna, a instituição também precisa se adequar aos itens dispostos no SINAES para que consiga seu ato de autorização (quando for o caso), possa efetivar seu credenciamento, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos perante o Ministério da Educação, conforme cada ciclo avaliativo.

(v) Equipe multidisciplinar: de acordo com o referencial analisado, apesar da diversidade na composição das equipes de trabalho, existem algumas categorias essenciais para a oferta de cursos a distância. Essas categorias podem ser representadas pelos agentes pedagógicos e os agentes técnicos, que juntos fazem um trabalho integrado no atendimento das demandas de um curso em EaD.

1. Agentes pedagógicos:

Docentes: têm a incumbência de preparar conteúdos, aulas e atividades, elaborar material didático, definir bibliografia, possuindo um papel fundamental na criação dos cursos. Conforme Sá (2007, p. 87), para exercer um trabalho docente voltado para as especificidades da EaD, o professor precisa adotar uma nova postura “[...] frente às disposições do espaço, do tempo e dos recursos tecnológicos exigidos pelos estudos a distância”. Apesar de não estar presente fisicamente de maneira constante com seus alunos, é importante considerar que “[...] essa relação se constrói por meio da mediação estabelecida pelos recursos didáticos e pedagógicos específicos.” Para tanto, é fundamental que o mesmo adote uma postura ética e

comprometida com a efetivação do processo de ensino e aprendizagem do corpo discente, além de planejar antecipadamente as aulas e as atividades a serem realizadas, como também propor e organizar um processo avaliativo que foque a (re)construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, o trabalho do professor na EaD “[...] caracteriza-se pela parceria que vai desenvolver com o estudante, com o professor orientador (tutor) tornando-se parte de uma equipe de aprendentes, com novos desafios, cujos novos limites e responsabilidades se constroem coletivamente” (SÁ, 2007, p. 90).

Tutores: também denominados de orientadores acadêmicos, os tutores possuem como principal atribuição a “[...] organização didática e pedagógica que promova a realização de atividades que sensibilizem o estudante para o aprofundamento teórico dos estudos, acompanhando o seu processo de (re)construção do conhecimento” (DEMO, 2004, 2006, *apud* Sá, 2007, p. 101). A realização de tais atividades é mediatizada pelos recursos tecnológicos e materiais didáticos que o curso dispõe. Assim, ao cumprir com os pressupostos pedagógicos do curso e utilizar os recursos disponíveis, o tutor tem a missão de orientar o aluno “[...] para que este sinta-se motivado e consiga interagir com outros sujeitos, envolvidos no processo, discutindo, refletindo, pesquisando e construindo assim novos e significativos conhecimentos” (VIEIRA, 2011b, p. 67).

Para desenvolver com responsabilidade suas atribuições e contribuir para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem dos discentes, o tutor segundo Sá (2007, p. 101) “[...] deve estimular o estudante a construir criticamente uma caminhada de estudos, leituras e pesquisas.” Segundo o referido autor, este trabalho deve estar pautado nas dimensões acadêmica, organizacional, motivacional, administrativa e de avaliação.

Portanto, a partir dos pressupostos apresentados, é possível notar que o trabalho do tutor demanda a integração de várias habilidades que precisa colocar em prática, e para isto, é fundamental o trabalho integrado com os demais profissionais envolvidos no processo.

Para a realização de seu trabalho, os tutores presenciais devem atender os estudantes diretamente nos polos, esclarecendo dúvidas, participando das avaliações presenciais, dos estágios supervisionados, entre outros. Já os tutores a distância, como o próprio nome diz, devem atender aos alunos por meio de fóruns, telefone, videoconferência e o que mais estiver previsto no projeto pedagógico. É importante também promover a construção coletiva do conhecimento no ambiente virtual e auxiliar os professores no processo avaliativo dos estudantes.

2. Agentes técnicos:

O corpo técnico-administrativo desenvolve atividades administrativas e tecnológicas de apoio para a operacionalização dos cursos ofertados.

Assim, a definição da equipe que irá atuar num sistema de EaD, é um fator decisivo para a oferta dos cursos, tendo em vista que são os recursos humanos que irão operacionalizar todo o processo, além de serem responsáveis pela criação do projeto pedagógico, elaboração do material didático, definição e escolha dos recursos, entre tantas outras atribuições. Para Neves (2005, p. 138), além de cuidar das atividades de apoio técnico-administrativo é preciso também que estes profissionais estejam envolvidos no projeto do curso. A integração no trabalho de todos os agentes envolvidos no processo é fundamental para que se atinja um atendimento e uma oferta de cursos de qualidade aos educandos.

Além das três categorias essenciais apresentadas pelos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007), uma equipe multidisciplinar para um projeto de EaD, segundo Fabri e Carvalho (2005, p. 8), também deve ser composta de:

1. especialista didático-pedagógico em EaD, com formação pedagógica e experiência em projeto de EaD;
2. engenheiro de *software* para inserir e modelar a informação no ambiente virtual de aprendizagem;
3. psicólogo para lidar com as questões sociais e culturais entre os participantes da EaD;
4. arquiteto da informação para construir o curso no ambiente (uma espécie de *web-design* com noções de arquitetura e semiótica).

(vi) Infra-estrutura de apoio: a infraestrutura material caracteriza-se pela quantidade suficiente de equipamentos (televisão, computadores, impressoras, telefones, entre outros) de acordo com o número de estudantes. Também é necessária que haja uma infraestrutura física adequada ao atendimento dos alunos, professores, coordenadores e tutores. Deve contar com a sede da instituição, centralizando a gestão dos cursos ofertados e os polos de atendimento presencial, que precisam dispor de bibliotecas, laboratórios de informática, secretaria do polo, sala de tutoria e laboratórios de ensino (quando a instituição ofertar cursos que demandam experiências laboratoriais).

(vii) Gestão Acadêmico-Administrativa: a instituição deve ofertar serviços básicos como: sistema de tutoria, de material didático, de avaliação da aprendizagem e registro do processo avaliativo, banco de dados (cadastro dos recursos humanos e equipamentos), sistema

de gerenciamento de conteúdo para uso dos docentes. Entretanto, o gerenciamento desses serviços dependerá da estrutura organizacional de cada instituição, que para Ribeiro, Timm e Zaro (2007, p. 5), podem variar conforme os níveis e tipos de educação ofertados. Segundo os autores, a mesma instituição pode apresentar “cursos na modalidade a distância com características diferenciadas, baseadas em suportes midiáticos e de tipos de interação distintos, com estruturas de tutoria diversas e com logísticas de aulas, estratégias pedagógicas e professores diferenciados.”

Portanto, para atender a todas essas demandas, a gestão acadêmico-administrativa precisa desenvolver um sistema integrado de planejamento e gerenciamento dos aspectos administrativos, tecnológicos e financeiros, a fim de garantir a efetividade dos serviços ofertados.

(viii) Sustentabilidade financeira: ao se falar nesse assunto, muitas dúvidas, questionamentos e angústias podem surgir por parte dos gestores. Portanto, Neves (2005, p. 140) afirma que:

O investimento em educação a distância – em profissionais, materiais educacionais, equipamentos, tempo, conhecimento, sistemas de gestão e operacionalização dos cursos – é alto e deve ser cuidadosamente planejado e projetado de modo que um curso não tenha de ser interrompido antes de finalizado, prejudicando a instituição e, principalmente, os estudantes.

Com a grande expansão em EaD e a oferta de cursos nas mais diferentes áreas de conhecimento, o risco de se investir erroneamente ou não administrar corretamente os capitais investidos é grande e pode não trazer o retorno previsto. Assim, planejamento, pesquisa de mercado e elaboração de uma planilha de custos contendo os investimentos e custeios, são ações fundamentais que precisam sustentar todo o processo de criação e continuidade de cursos em EaD.

Rocha (2012, p. 309), orienta que o planejamento de investimentos e despesas da instituição leve em consideração fatores como “[...] despesa com pessoal [...], investimento em laboratórios de produção, laboratório pedagógico-virtual [...], investimento em tecnologias e mídias educacionais, contratos de parcerias e fornecedores, investimento em infraestrutura e despesas com materiais”.

Erros básicos como não possuir uma planilha de fluxo de caixa e margem de contribuição, por exemplo, “[...] são pecados imperdoáveis e que, [...] têm levado ao fracasso ou desaparecimento muitas instituições tradicionais e de grande reputação no cenário educacional brasileiro” (ROCHA, 2012, p. 309). Para o autor, com o intuito de evitar esses

percalços, a instituição deve prever e calcular os gastos para cada curso, levando em consideração os custos fixos e variáveis, como também a margem de contribuição correspondente.

2. METODOLOGIA

Para se estudar o estado da arte em EaD, foi realizada uma pesquisa bibliográfica fundamentada em registros decorrentes de pesquisas efetuadas sobre o tema e disponíveis na biblioteca digital da UNICAMP. De acordo com Severino (2007, p. 122), “Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos”. Corroborando com o autor, Gil (1996, p. 48), afirma que: “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, [...] há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”. Assim, para se fazer a análise sobre o estado da arte em EaD, a pesquisa foi feita a partir do levantamento e estudo de teses e dissertações sobre essa temática.

No processo de desenvolvimento desta metodologia de pesquisa, empregou-se a técnica de documentação, que segundo Severino (2007, p. 124), “É toda forma de registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador”. Assim, para a efetivação da pesquisa, os documentos foram coletados, organizados e analisados, conforme os passos que serão descritos no decorrer desse capítulo.

De acordo com Köche (2002, p. 122), a pesquisa bibliográfica pode ser utilizada para diferentes fins:

- a) para ampliar o grau de conhecimentos em uma determinada área, capacitando o investigador a compreender ou delimitar melhor um problema de pesquisa;
- b) para dominar o conhecimento disponível e utilizá-lo como base ou fundamentação na construção de um modelo teórico explicativo de um problema, isto é, como instrumento auxiliar para a construção e fundamentação das hipóteses;
- c) **para descrever ou sistematizar o estado da arte, daquele momento, pertinente a um determinado tema ou problema.** [grifo meu]

A partir da delimitação do tema, sobre o estado da arte, foi feita uma pesquisa bibliográfica, a partir do banco de dados de teses e dissertações da biblioteca virtual¹⁰ da faculdade de Educação da UNICAMP. A partir dos resultados encontrados foi realizada uma análise e categorização dos principais estudos realizados em EaD durante o período de 2006 a 2012.

¹⁰ De acordo com Severino (2007, p. 136), “[...] as Universidades têm hoje seus acervos documentais disponibilizados em seus sites, podendo ser acessados pelo público”.

Para Romanowski e Ens (2006, p. 39):

[...] estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

A partir dos apontamentos das autoras supracitadas, organizaram-se as informações disponíveis para que se tivesse uma visão dos principais tipos de estudos realizados e as lacunas que ainda existem na área e que demandam pesquisas mais aprofundadas.

Assim, para o mapeamento da pesquisa, foram realizadas as seguintes etapas, conforme o quadro 04.

| Passo | Etapas | Descrição |
|-------|---|--|
| 2.1 | Pesquisa na base de dados da biblioteca virtual da UNICAMP | 1. Levantamento do número de teses e dissertações disponíveis na Faculdade de Educação da UNICAMP. 2. Definição da palavra-chave. 3. Cadastro para acesso à biblioteca virtual. |
| 2.2 | Seleção das teses e dissertações encontradas | 1. Captura das informações (título, autor, data de defesa, tipo de pesquisa e resumo). 2. Transferência das informações encontradas para um documento em editor de textos. 3. Exclusão das teses e dissertações que não se enquadravam na data de pesquisa definida. 4. Leitura dos resumos e seleção das palavras-chave. |
| 2.3 | Análise e categorização das teses e dissertações selecionadas | 1. Delimitação do número de teses e dissertações por ano de defesa. 2. Leitura completa do resumo, introdução e considerações finais dos documentos selecionados. 3. Elaboração de resumo das teses e dissertações selecionadas. 3. Categorização das teses e dissertações a partir dos assuntos recorrentes nas pesquisas. |

Quadro 04: Etapas da pesquisa
Fonte: autora (2013).

2.1 PESQUISA NA BASE DE DADOS DA BIBLIOTECA VIRTUAL DA UNICAMP

Partindo das ideias de Severino (2007, p. 134) de que: “A bibliografia como técnica tem por objetivo a descrição e a classificação dos livros e documentos similares, segundo critérios, tais como autor, gênero literário, conteúdo temático, data, etc.”, inicialmente, foi feito um levantamento de quantas teses e dissertações havia disponíveis para pesquisa na biblioteca digital da Faculdade de Educação da UNICAMP. Detectou-se 3014 documentos disponíveis para pesquisa.

Início >> Bases Disponíveis >> Dissertações e Teses >> Faculdade de Educação - FE Pesquisar

Consultar:

Sistem 3014 documentos disponíveis Exibindo os documentos 1 - 25

| Título ▼ | Tamanho | Categoria | Atualizado |
|--|----------|-----------|------------------|
| A abordagem filosófico-antropológica como alternativa para a supe... | 807 Kb | Aplicação | 10-11-2011 15:16 |
| A ação do professor de educação física na escola: uma abordagem f... | 9893 Kb | Aplicação | 08-04-2011 16:13 |
| A ação educativa na perspectiva da teoria do agir comunicativo de... | 926 Kb | Aplicação | 21-05-2007 08:41 |
| A ação política dos cientistas : o caso da implantação do parque... | 2014 Kb | Aplicação | 14-07-2008 21:04 |
| A administração do ensino público paulista na Primeira República | 24620 Kb | Aplicação | 16-07-2009 15:55 |
| A adolescência inventada e os sujeitos que se inventam na parti... | 5590 Kb | Aplicação | 24-06-2008 15:18 |
| A afetividade na sala de aula : as atividades de ensino e suas l... | 734 Kb | Aplicação | 19-08-2008 17:08 |
| A agonia do patrimônio : imagens ambivalentes na cidade de Ampar... | 1837 Kb | Aplicação | 24-04-2012 22:32 |
| A AIDS e a constituição do feminismo | 324 Kb | Aplicação | 14-08-2008 14:00 |
| A ajuda externa para a educação brasileira na produção do mito do... | 11980 Kb | Aplicação | 07-08-2008 15:35 |
| A alfabetização como instrumento de trabalho e luta na zona rural | 9453 Kb | Aplicação | 22-07-2009 15:09 |
| A alfabetização como processo discursivo | 11493 Kb | Aplicação | 21-08-2009 11:59 |
| A altitude como critério fundamental e englobante da bioética | 11670 Kb | Aplicação | 07-04-2011 20:30 |
| A angústia do professor diante do aluno : : um estudo com profess... | 950 Kb | Aplicação | 31-07-2009 12:13 |
| A ansiedade matemática como um dos fatores geradores de problemas... | 3434 Kb | Aplicação | 08-01-2010 11:57 |
| A apropriação do conhecimento público pelo setor privado na relac... | 2192 Kb | Aplicação | 17-11-2011 18:01 |
| A apropriação do sistema ortográfico nas 4 primeiras séries do pr... | 8328 Kb | Aplicação | 15-04-2011 18:11 |
| A argumentação no discurso da legislação do ensino médio | 11999 Kb | Aplicação | 26-07-2007 10:55 |
| A arte da memória em imagens e os exercícios espirituais de Inaci... | 19073 Kb | Aplicação | 05-08-2008 15:55 |
| A arte de dança de salão e seus aspectos terapêuticos : um estud... | 1369 Kb | Aplicação | 25-01-2012 15:15 |
| A arte do ator e o ato do afiasco | 579 Kb | Aplicação | 03-09-2009 10:47 |
| "A arte e feita com sangue, espírito e tumulto de amor" : um est... | 7520 Kb | Aplicação | 14-08-2008 13:54 |
| A arte química da gravura : pequena história da química e da gra... | 20117 Kb | Aplicação | 02-04-2007 15:54 |
| A atividade pedagógica e a apropriação da escrita | 6576 Kb | Aplicação | 22-07-2009 10:35 |
| A atuação de professores nas séries iniciais do ensino fundamenta... | 1721 Kb | Aplicação | 18-05-2007 16:12 |

Primeiro anterior 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 próximo Último

Figura 2: Consulta do total de teses e dissertações

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

Portanto, para facilitar a pesquisa, optou-se por fazer uma filtragem utilizando uma palavra-chave, que no caso da presente pesquisa foi a palavra ‘distância’, pois assim pode-se abranger várias nomenclaturas utilizadas como ensino a distância, educação a distância e EaD.

Pesquisar

Entrar com uma ou mais palavras:

Pesquisar: **Palavras-chave** **Pesquisar**

Use as aspas para expressões. Exemplo: "bibliotecas digitais"

☒ Todas as palavras **(AND)** ☐ Quaisquer palavras **(OR)**

Pesquisar em: **Todos** **Dissertações e Teses** **Trabalhos de Conclusão de Curso** **Eventos** **Hemeroteca - CMU**

Selecionar todos **Faculdade de Ciências Médicas - FCM** **Faculdade de Educação - FE** **Faculdade de Educação Física - FEF** **Faculdade de Engenharia Agrícola - FEAGRI**

Exibir: **25 resultados** **por página** **Formato de Apresentação:** **com resumo**

Figura 3: Pesquisa por palavra-chave

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A partir da seleção da palavra-chave, tipo de documento (dissertações e teses) e a faculdade (faculdade de educação), obtiveram-se os resultados da pesquisa.

Início >> Pesquisar

Procurar: **Procurar**

Foram encontrados 22 documentos contendo distância.

Exibindo os resultados 1-22. (0.019 segundos).

Figura 04: Resultados da pesquisa

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

Assim, dos iniciais 3014 documentos encontrados antes a primeira filtragem, nesta etapa da pesquisa foram selecionadas 22 (vinte e duas) possíveis teses e dissertações para análise.

2.2 SELEÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS

Ao selecionar cada título escolhido era possível ver por completo as principais informações dos documentos necessárias para a presente pesquisa.

Nessa etapa era possível visualizar o título do trabalho, autor, palavra-chave, área de concentração, titulação, composição da banca, resumo (em português e inglês), data de defesa, e demais informações adicionais.

Também era possível fazer o *download* do documento em PDF. Entretanto, para ter acesso ao arquivo em PDF foi necessário efetuar um cadastro (nome, *email* e senha de acesso) rápido e gratuito, disponível para qualquer cidadão que tenha interesse nos materiais disponibilizados.

Consultar: Faculdade de Educação - FE

Título [Principal]: Educação a distância : estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores
Título [Outro Idioma]: Education in the distance : exploratory and analytical study of course of graduation in the area of formation of professors
Autor(es): Ricardo Antunes de Sá
Palavras-chave [PT]:

Educação a distância , Ensino a distância - Formação de professores , Graduação

Palavras-chave [EN]:

Distance education , Distance education, Graduation,

Área de concentração: Educação, Ciência e Tecnologia
Título: Doutor em Educação
Banca:

Sergio Ferreira do Amaral [Orientador]
 Dirceu da Silva
 James Patrick Maher
 Liliane Queiroz Antonio
 Daniela Melare Vieira Barros

Resumo:

Resumo: A pesquisa explora, historia e analisa criticamente os aspectos teórico-práticos do processo de concepção, elaboração, planejamento, organização, implantação e avaliação da licenciatura em Pedagogia - Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade de educação a distância no período de 1999 a 2002 da Universidade Federal do Paraná. Essa pesquisa tem a intenção de trazer à lume as reais e concretas características e propriedades sistêmicas de um curso de graduação em nível superior na área de formação de professores na modalidade de educação a distância, revelando a relação das partes e suas particularidades com o todo (curso) e desta em relação aos seus componentes (partes) com vistas a demonstrar, sob um olhar sistêmico-organizacional, a qualidade (formal e política) do curso. A pesquisa foi desenvolvida por meio de levantamento e análise de fontes documentais (Atas da Comissão de EaD, Atas do Colegiado de Curso, Ofícios, Relatórios, Cronogramas, Informativos, Artigos etc.) e das análises das entrevistas semi-estruturadas realizadas com os orientadores acadêmicos e com os professores especialistas e dos questionários (fechados) aplicados aos estudantes

Abstract: The research explores, describes and criticizely analyzes the theoretician-practical aspects of the conception process, elaboration, planning, organization, implantation and evaluation of the licenciatura in Pedagogia - Initial Series of Basic Ensino in the modality of education in the distance in the period of 1999 the 2002 of the Federal University of the Paraná. This research has the intention in the distance to bring to the fire reals and concrete characteristics and systemics properties of a course of graduation in superior level in the area of formation of professors in the modality of education, disclosing to the relation of the parts and its particularities with all (course) and of this in relation to its components (parts) with sights to demonstrate, under a systemic-organizational look, quality (formal and politics) of the course. The research was developed by means of survey and analysis of documentary sources (Acts of the Commission of distance education, Acts of the Collegiate one of course, crafts, reports, calendary, news, articles etc.) and of the analyses of the interviews half-structured carried through with the academic people who orientates and the professors specialists and of the questionnaires (closed) applied the students

Data de Defesa: 09-08-2007
Código: vti000416443
Informações adicionais:

Idioma: Português
 Data de Publicação: 2007
 Local de Publicação: Campinas, SP
 Orientador: Sergio Ferreira do Amaral
 Instituição: Universidade Estadual de Campinas . Faculdade de Educação
 Nível: Tese (doutorado)
 UNICAMP: Programa de Pós-Graduação em Educação

Dono: admin
Criado: 28-01-2008 18:42
Visitas: 5170
Downloads: 423

| Arquivo | Formato | Tamanho | Tempo estimado para download | |
|--|---------------|------------------------|--|-------------------------------------|
| RICARDO ANTUNES DE SÁ TESE.pdf | Documento PDF | 2506 Kb(2565734 bytes) | 2 minuto(s) (Velocidade de conexão de 56 kb/s) | Visualizar/Download |

Figura 05: Modelo de informações sobre a pesquisa

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

Todos os 22 (vinte e dois) documentos foram selecionados com as informações necessárias (título, autor, data de defesa, tipo de pesquisa e resumo).

A partir desse levantamento, seguiram-se as etapas definidas por Severino (2007, p. 144), para a atividade de pesquisa. De acordo com o autor, terminado o levantamento das fontes, é necessário prosseguir a pesquisa com momentos de leitura e coleta de dados. Para isto, o autor segue dois passos fundamentais.

1. Exploração das fontes bibliográficas: efetuar a triagem de todo o material recolhido, pois nem tudo será utilizado. “Os documentos que se revelarem pouco pertinentes ao tema serão deixados de lado. Para presidir a essa triagem, utilizam-se as resenhas, que permitem avaliar a utilidade do documento em questão” (SEVERINO, 2007, p. 145). Após essa triagem inicia-se a leitura dos documentos selecionados.

2. A documentação: a partir da leitura realizada, inicia-se a documentação dos elementos importantes. Segundo Severino (2007, p. 146) “Trata-se de tomar nota de todos os elementos que serão utilizados na elaboração do trabalho científico”.

Para se fazer a análise inicial, as informações foram transferidas para um editor de texto para serem melhores analisadas.

A primeira etapa foi a exclusão das teses e dissertações anteriores ao período de 2006. Totalizaram-se 10 (dez) exclusões que variavam entre o período de 1999 a 2005. Em seguida, foi feita a leitura prévia dos resumos dos documentos selecionados entre o período de 2006 a 2012 e selecionadas as palavras centrais de cada resumo.

De acordo com Sousa, Driessnack e Flória-Santos (2006):

O resumo é um breve sumário do artigo. Ele não é uma introdução do que se segue, mas sim uma descrição completa e concisa dos componentes-chave da metodologia do estudo e dos achados importantes da pesquisa. Normalmente, o resumo é o primeiro encontro do leitor com uma pesquisa ou relato, sendo algumas vezes o único elemento recuperado e/ou revisado nas bases de dados científicos. Esse elemento provê a primeira impressão, muitas vezes a mais importante, identificando o valor potencial ou a relevância do enfoque da pesquisa e dos resultados.

Assim, a partir da ideia central apresentada em cada resumo, pôde-se seguir para a etapa seguinte da pesquisa na busca de analisar mais atentamente os resumos, introduções e considerações finais e categorizar cada tese/dissertação.

Para a realização dessas etapas, seguiram-se as propostas de Köche (2002, p. 132), em que as ideias dos autores estudados devem ser registradas em fichas juntamente com os comentários pessoais sobre as questões abordadas. De acordo com o autor, “O objetivo dessa **documentação** bibliográfica é o de acumular e organizar as ideias relevantes já produzidas na ciência, registrando-as de forma sistemática para que seja mais fácil seu uso posterior.” [grifo do autor]

2.3 ANÁLISE E CATEGORIZAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS

Das 12 (doze) pesquisas restantes para análise, 6 (seis) tratavam-se de dissertações de mestrado e 6 (seis) de teses de doutorado.

| Titulação | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | TOTAL |
|--------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| Mestrado | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 | 6 |
| Doutorado | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 6 |
| TOTAL | 4 | 2 | 0 | 0 | 2 | 3 | 1 | 12 |

Quadro 05: Quantitativo de teses e dissertações no período de 2006 a 2012

Fonte: elaborada pela autora (2013) a partir das informações coletadas na Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A partir dos dados apresentados no quadro 05, é possível fazer uma breve análise sobre as publicações durante o período de tempo estudado. Percebe-se que ano de 2006 houve o maior número de defesas sobre a educação a distância, seguido do ano de 2011 com 3 (três) pesquisas, 2007 e 2010 com 2 (duas) e 2012 com 01 (uma) dissertação. Nos anos de 2008 e 2009 não houve publicação de pesquisa realizada nessa área.

Assim, partindo da leitura crítica e avaliativa dos documentos selecionados, segue-se para a próxima etapa de construção de um quadro de referência teórica que será:

[...] utilizado para a delimitação e a análise do problema abordado, bem como para a sustentação das hipóteses sugeridas [...]. Ela envolve um período em que se exige reflexão, crítica e poder criativo, para se examinar e ponderar as colocações dos diferentes autores consultados, comparando-as e ordenando-as tendo em vista a explicação do problema (KÖCHE, 2002, P. 133).

2.3.1 Análise das teses e dissertações selecionadas

Para iniciar a pesquisa dos documentos selecionados, os textos foram analisados conforme a data crescente de publicação. A partir dessa categorização foi feita a leitura dos resumos (ANEXOS I a XII), introdução e conclusão das teses e dissertações selecionadas. Durante a leitura foram sendo feitas anotações e marcações no próprio texto sobre as questões mais relevantes. Em seguida, fez-se uma nova leitura das anotações realizadas, e então, construíram-se breves resumos dos documentos analisados.

CiberEduc: construção e desenvolvimento de uma comunidade virtual de aprendizagem colaborativa das TICs, aplicadas ao fazer diário de bibliotecários de referência de universidades brasileiras

Autor: Suely de Brito Clemente Soares

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Sergio Ferreira do Amaral

Palavras-chave: tecnologias de informação e da comunicação, capacitação profissional on-line, educação continuada on-line, educação não presencial, ciberespaço, cibercultura, TelEduc, hipertexto.

Quadro 06 – Dados da pesquisa 01

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e delineada como “quase-experimental”. Objetivou-se criar, desenvolver e observar as interações realizadas em uma comunidade virtual, constituída por bibliotecários de referência¹¹ de bibliotecas universitárias, interessados em aplicar as TIC em sua atuação diária.

A proposta era de que os interessados participassem espontaneamente de maneira gratuita. A experiência ocorreu no segundo semestre de 2003, em um ciberespaço intitulado “CiberEduc” disponibilizado no ambiente “TelEduc” da UNICAMP.

Foram ao todo 118 inscritos oriundos de várias regiões do Brasil, contando também com a participação da pesquisadora e orientador que conduziram o processo.

O CiberEduc propôs 14 diferentes atividades que foram realizadas ao longo de 6 meses. Assim, os dados coletados permitiram a análise sobre as interações realizadas no espaço virtual. É importante esclarecer que a pesquisa buscou focar a educação *on-line* e não a biblioteconomia, tendo em vista que se propôs identificar a necessidade de aprendizagem das TIC e não sobre as técnicas de biblioteconomia.

Em vários momentos da dissertação, a autora deixa claro que em nenhum momento houve a intenção de avaliar a aprendizagem dos participantes. Portanto, o objetivo geral foi de “analisar as relações no ambiente de aprendizagem colaborativa no ciberespaço de uma comunidade virtual de bibliotecários de bibliotecas universitárias brasileiras” (SOARES, 2006, p. 12). Para tanto, foram estipulados os seguintes objetivos específicos: caracterizar as TIC abordadas no Cibereduc, identificar como ocorrem os processos de interações e mapeá-las, analisar a participação dos bibliotecários, propor um ambiente colaborativo, descrever as

¹¹ De acordo com Soares (2006, p. 8), “A função do bibliotecário de referência, dentro das bibliotecas universitárias brasileiras, é a de desempenhar e/ou gerenciar todos os serviços informacionais que elas prestam aos seus usuários”. Ainda complementado essa ideia, “O bibliotecário de referência é aquele profissional que atua na “sala de visitas” de uma biblioteca universitária, que trabalha na sua linha de frente” (Idem, 2006, p. 9).

experiências vivenciadas, compartilhar dúvidas, expectativas e soluções com os participantes e consultar os participantes sobre a qualidade do CiberEduc.

A partir desses objetivos, a autora aponta a relevância da pesquisa desenvolvida tanto para os participantes, para demais profissionais interessados nas TIC, para alunos e professores da graduação e pós-graduação, como também para contribuir sobre o uso do ciberespaço para a capacitação de profissionais em serviço.

Tendo em vista as especificidades do assunto abordado, a dissertação foi formatada em duas versões diferenciadas: a impressão em papel e a versão digital contendo hipertextos.

A construção do texto dessa dissertação já nasceu eletrônica, hipertextual, desde seus primeiros rascunhos, que foram sempre digitados, e não manuscritos. No processo de redação hipertextual todo o texto foi construído, parágrafo a parágrafo, com a inserção dos *hyperlinks*. Sumário, Referências e Glossário foram construídos e reconstruídos simultaneamente ao texto, pois estavam sempre abertos, simultaneamente, para servirem de guias para a navegação entre as partes (SOARES, 2006, p. 15).

Assim, para contextualizar toda a pesquisa realizada, a dissertação foi estruturada nos seguintes capítulos:

- Capítulo 1: introdução com a contextualização da pesquisa.
- Capítulo 2: apresenta a retrospectiva e discute sobre alguns conceitos de comunidades virtuais, além de abordar sobre as bibliotecas universitárias e seus serviços de referência.
- Capítulo 3: metodologia utilizada para a construção da pesquisa.
- Capítulo 4: apresenta o processo de construção da comunidade Cibereduc, as ferramentas utilizadas e os sujeitos da pesquisa.
- Capítulo 5: para relatar como foi o desenvolvimento da comunidade Cibereduc, este capítulo apresenta o número de inscrições por estado, o número de acessos, o desenvolvimento do conteúdo, como também retrata as falas dos cibereducandos (interações, expectativas, dificuldades, críticas, sugestões, TIC). Também discute sobre os indicadores de qualidade do ambiente virtual, abordando tópicos como o suporte institucional e a avaliação, por exemplo.
- Capítulo 6: considerações finais.
- Capítulo 7: referências.

Após as referências, apresentou-se também o glossário, anexos e na versão digital, além desses tópicos também está disponibilizado o memorial da autora relatando os caminhos percorridos para a construção da pesquisa.

A partir das experiências vivenciadas e estudos efetuados, a autora pontua algumas considerações importantes dos resultados da pesquisa. O primeiro deles é de que o resultado da proposta foi satisfatório, uma vez que foi possível construir, acompanhar e coletar dados sobre uma comunidade virtual de aprendizagem, que permitiu a interação entre seus participantes que colaboram para a efetivação do processo e se interessaram na aprendizagem sobre as TIC. Essa situação possibilitou que o conteúdo do CiberEduc fosse construído coletivamente.

Apesar de ter alcançado resultados satisfatórios, a autora também relata algumas das principais dificuldades encontradas. Uma delas é que, tendo em vista que não houve custeio para a implantação do ciberespaço, não havia como contratar monitores para auxiliar nas questões operacionais e de orientações aos participantes; a responsabilidade por essas ações foram da autora e do orientador. Além disso, a falta de prática em ciberespaços e problemas de conexão com a *internet* também dificultaram o encaminhamento do processo.

Outra questão apontada foi de que, por timidez e/ou inexperiência, grande parte dos participantes navegava por todo conteúdo, acessava o ambiente frequentemente, mas nem sempre se colocavam, registrando suas pontuações, dúvidas, questionamentos.

Pelas análises realizadas, nas considerações a autora aponta algumas sugestões que podem aprimorar a formatação do TelEduc:

- ferramenta para análise das falas, permitindo a categorização por conteúdo;
- funcionalidade para extrair dados quantitativos por qualquer campo;
- inserção de uma ferramenta sinalizadora de presença no ambiente, similar ao *messenger*, estimulando a interação entre os participantes que estão *on-line*;
- filtro de busca que elimine mensagens duplicadas.

Analisando as possibilidades, limitações e desafios encontrados, a autora relata que a investigação realizada poderá servir para a criação de novas comunidades virtuais, a partir da recontextualização para outros temas, realidades e categorias profissionais. Sugere-se também uma pesquisa experimental para a avaliação da aprendizagem das TIC e algumas diretrizes para a criação e desenvolvimento de comunidades virtuais de aprendizagem colaborativa para capacitação de bibliotecários. Dentre essas diretrizes, propõem-se a criação de comunidades

temáticas, disponibilização de um ambiente *on line* de educação gratuito, preocupação com o conteúdo desenvolvido, entre outras propostas.

A gestão de projetos públicos de educação a distância no Paraná (1995-2005): contradições e perspectivas

Autor: Mara Peixoto Pessôa

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Cesar Aparecido Nunes

Palavras-chave: Ensino a distância, Tecnologia educacional, Projetos educacionais – Paraná.

Quadro 07: Dados da pesquisa 02

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

Como o próprio título já caracteriza, a referida tese buscou analisar a gestão dos projetos públicos em EaD no estado do Paraná, no período de 1995 a 2005, levando em consideração o uso das novas tecnologias. Para tanto, escolheu-se a análise dos programas de formação de professores em EaD ofertados pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Federal do Paraná e a proposta consorciada pela Universidade Estadual de Maringá.

Após a definição das instituições, a pesquisa se deu pela análise histórica institucional e educacional das experiências vivenciadas por estas universidades, fazendo então uma análise crítica das políticas educacionais que gerem os programas de EaD.

A autora parte de uma crítica inicial de que há uma grande resistência das universidades públicas na oferta de cursos em EaD. E como atender a demanda de formação de professores frente a essa situação?

Para a análise dos projetos optou-se por uma abordagem de cunho qualitativo, priorizando a análise documental referente aos projetos em estudo. Assim, para atender ao propósito inicial, a tese foi estruturada apresentando uma introdução, além de três capítulos seguidos das considerações finais, referências e anexos. São eles:

- Capítulo 1: descrição dos marcos históricos da educação brasileira no período de 1930 a 2000, abordando também a educação no estado do Paraná, focando a demanda das matrículas e o ensino superior público.
- Capítulo 2: discorre sobre a educação a distância na sociedade tecnológica, apresentando suas potencialidades, limites e contradições, como também relatando a concepção de EaD no Brasil desde a década de setenta até a data de realização da

pesquisa. Além desses tópicos, a pesquisa também apresentou uma análise crítica sobre a Secretaria de Educação a Distância, por meio da análise dos relatórios de atividades do período de 2001 a 2004.

- Capítulo 3: a autora procurou discorrer sobre a formação de professores por meio da EaD. Para isso, descreveu como ocorreram as iniciativas em EaD nas universidades pesquisadas, sendo que todos os projetos estudados voltavam-se para a formação superior de professores da educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental.

Por meio dessas análises, a autora procurou fazer um balanço crítico das políticas educacionais em EaD, a partir da perspectiva emancipatória da educação.

Assim, as considerações sobre a pesquisa realizada, segundo a autora “[...] nascem de nosso processo investigativo, passam pela análise dos atuais dispositivos legais e institucionais que permeiam a política de EaD e finalmente radicam-se na dinâmica da história, a ser pautada pelos movimentos sociais em curso” (PESSÔA, 2006, p. 217).

De acordo com a referida autora, os projetos estudados ainda não estão em consonância com a visão de uma EaD que busca a formação de um cidadão crítico e emancipado. A pesquisa aponta que uma das razões para esta situação, é o fato de que há muitas exigências por parte do MEC para a regulação dos cursos em EaD, entretanto, o mesmo não possui um sistema eficiente de fiscalização. Por conta disso, muitas vezes os cursos iniciam com um padrão de qualidade dentro do exigido, mas aos poucos, vão defasando esse processo para baratear os custos dos projetos originais.

Outro ponto do estudo que chama a atenção é que as instituições públicas, no período do estudo, não apresentavam muitas iniciativas e engajamento na EaD, sendo que as instituições privadas foram ganhando espaço e se fortalecendo. Para Pessoa (2006, p. 218), “Sendo assim, o sentido mercadológico se instala, prolifera numa versão minimalista e, muitas vezes, barateia a modalidade e a transforma num produto de categoria duvidosa de formação”.

A pesquisa procurou discorrer que, apesar das adversidades, é possível implementar cursos a distância de qualidade, tendo em vista que hoje, essa é uma alternativa necessária para atender as demandas de formação de nosso país. Defende-se, portanto, a instituição de uma EaD de cunho emancipatório nas universidades públicas, sendo que para tanto, é importante que essas IES lutem pela liberação dos recursos disponíveis para este fim. Apesar de a autora deixar claro que a regulação desses cursos é imposta de cima para baixo, a mesma

reitera a necessidade de que as universidades públicas procurem superar os desafios e implantem efetivamente uma EaD democrática e de qualidade.

Um exemplo dessa iniciativa citada pela autora é a Universidade Estadual de Maringá que apresenta “[...] diretrizes de planejamento, gestão e avaliação de um projeto de EaD voltado para os interesses coletivos, pautado sobre práticas democráticas e formas de gestão participativa” (PESSÔA, 2006, p. 220). Essa é uma das iniciativas do estado do Paraná que procurou trabalhar com os desafios existentes e superá-los de maneira participativa e emancipatória.

A partir das análises feitas no decorrer da pesquisa, a autora ainda aponta em suas considerações algumas questões que ainda permaneciam em aberto no momento do estudo, a saber:

- Como atender a meta do Plano Nacional de Educação de proporcionar acesso ao ensino superior a ao menos 30% dos jovens de 18 a 24 anos até o ano de 2010? Uma sugestão da autora na época era justamente utilizar a EaD para auxiliar no atendimento a essa demanda.
- A contradição entre o Programa Universidade para todos – PROUNI, criado pelo Governo Federal para investir na criação de vagas na rede privada ao invés de utilizar esses recursos para melhorar a estrutura das universidades públicas e então atender as demandas de acesso ao ensino superior. Novamente a tese aponta a EaD como uma alternativa no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que de acordo com os projetos analisados, a evasão parecia ser menor nessa modalidade.
- Outra questão pontuada é a necessidade de oferta de cursos de formação de professores. Uma alternativa para atender essa demanda é um projeto de EaD focado na formação continuada dos docentes.

A partir dos estudos realizados a pesquisa afirma que “[...] no caso do Paraná, é que essas iniciativas foram esparsas e individuais [...]” (PESSÔA, 2006, p. 223). Isso se deve ao fato de que a EaD no Brasil esteve pautada em duas condições: 1. Resgatar o déficit histórico de educação; 2. Promover o acesso comercial à escolarização. Tais princípios apontam que não há no Brasil um amadurecimento crítico (durante a época do estudo), nem propostas alternativas suficientes e consistentes para atender as demandas de acesso ao ensino superior.

Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro no final da década de 30 e início da década de 40

Autor: Maria Esmeralda Mineu Zamlutti

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Jose Roberto Montes Heloani

Palavras-chave: educação a distância, surgimento, literatura, fontes primárias, educação no Brasil, contextos sócio-político, sócio-econômico e educacional brasileiros.

Quadro 08: Dados da pesquisa 03

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

Esta tese de doutorado caracterizou-se por um estudo realizado com o intuito de compreender a EaD numa perspectiva global, bem como, sua trajetória ao longo do tempo, focando a análise no contexto sócio-político brasileiro no período compreendido entre o final da década de 30 e início da década de 40. O estudo (teórico e empírico), buscou mostrar que esta trajetória foi marcada por dois momentos distintos na EaD: oficial (implantação e regulamentação da EaD no Brasil por órgãos governamentais na década de 70) e não-oficial (surgimento do ensino por correspondência na década de 30 e 40, voltada para a educação para o trabalho).

No início da pesquisa, a autora tinha o intuito de investigar como seria possível instituir uma cultura de educação sem relação pedagógica presencial e sem um espaço físico, dando sequência às investigações de sua dissertação do mestrado.

Entretanto, a partir do início da pesquisa teórica, a autora se deparou com outro aspecto instigante da EaD, alterando assim seu objeto de estudo. Para compreender a aceitação que a EaD vem ganhando no Brasil, a autora constatou que era necessário estudar seu surgimento no país e em que contexto sócio-político isso ocorreu. Portanto, para atender aos objetivos da pesquisa buscou por uma literatura específica, como também uma literatura do período estudado nas áreas da educação, história, política, economia e sociologia.

Para complementar a base teórica, também recorreu-se à pesquisa de campo por meio de entrevistas e depoimentos de pessoas que representassem as instituições que fizeram parte da história da EaD no Brasil. Sob essa perspectiva, optou-se por conhecer a trajetória do Instituto Monitor e Instituto Universal Brasileiro, pois foram as instituições que introduziram a EaD no Brasil de modo sistematizado no final da década de 30 e início da década de 40, respectivamente.

Segundo Zamlutti (2006, p. 7), “Despertou o interesse, ainda, o fato de essas duas instituições terem sobrevivido a todas as transformações pelas quais passou a sociedade brasileira nesses mais de 60 anos [...], mesmo tendo que enfrentar os preconceitos do meio

acadêmico [...]”, que consideravam a EaD como uma modalidade inferior que atendia apenas às classes populares.

De acordo com a autora, a pesquisa foi dividida em cinco etapas:

- 1ª etapa: coleta de dados na *internet* e busca de referencial teórico de vários autores.
- 2ª etapa: busca de referencial teórico de autores brasileiros que tratavam sobre a EaD no país, coleta de dados na *internet* e coleta de dados nas fontes primárias (entrevistas semidirigidas e depoimentos com pessoas que representam os institutos que vivenciaram o surgimento da EaD no Brasil).
- 3ª etapa: busca de referencial teórico sobre o processo educacional, contexto político e econômico no Brasil na década de 30.
- 4ª etapa: sob uma perspectiva sócio-política, foi feita a análise qualitativa dos dados obtidos durante a pesquisa.
- 5ª etapa: considerações finais a partir dos resultados das análises efetuadas.

A partir das etapas realizadas, a pesquisa foi construída nos seguintes capítulos, além da introdução, considerações, referências, apêndices e anexos.

- Capítulo 1: pensando a educação a distância.
- Capítulo 2: o uso do termo ‘Educação a Distância’, apresentando definições e conceitos de diversos autores.
- Capítulo 3: relata a trajetória da EaD, desde os primórdios até o seu processo de desenvolvimento.
- Capítulo 4: trata especificamente sobre a trajetória da EaD no Brasil, como sua implantação, regulamentação, além da educação a distância ‘não oficial’, com relatos de pessoas que vivenciaram o processo de implantação da EaD em nosso país.
- Capítulo 5: discorre sobre o passado da EaD no Brasil nos diversos períodos históricos.
- Capítulo 6: foca no contexto da década de 30 no Brasil: o contexto sócio-político, econômico e educacional.
- Capítulo 7: faz uma análise sobre todos os tópicos pesquisados e discutidos ao longo da tese.

A partir da pesquisa e das análises realizadas, a autora aponta que o estudo possibilitou a releitura de um período marcante no Brasil, comprovando que a EaD é uma prática educativa antiga, que já era praticada no país antes de sua regulamentação ocorrida na

década de 70. Isso ocorreu, tendo em vista a necessidade de capacitar mão de obra em virtude do processo de industrialização ocorrido na década de 30. Sob essa perspectiva, a EaD ainda continua sendo uma alternativa de formação e capacitação para muitas pessoas devido a seu baixo custo, se comparado a cursos presenciais.

Concluiu-se também, que foi de fundamental importância o levantamento de informações feito nas fontes primárias para conhecer as concepções daqueles que efetivamente vivenciaram o processo de crescimento da EaD.

Curso de pedagogia para os anos iniciais do ensino fundamental na modalidade a distância: pactos e impactos
 Autor: Judith Guimarães Cardoso
 Titulação: Doutor em Educação
 Data de defesa: 2006
 Orientador: Luiz Carlos de Freitas
 Palavras-chave: Educação e Trabalho, Ensino - Pesquisa, Seminários, Educação a distância, Avaliação.

Quadro 09: Dados da pesquisa 04

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A tese se baseia nos estudos relativos a percepção de professores-alunos e orientadores acadêmicos sobre a contribuição do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância na formação profissional. O curso foi ofertado por meio de parceria entre UFMT, a SEDUC, além dos governos estaduais e municipais do Mato Grosso, que fazia parte do Programa Interinstitucional de Qualificação Docente.

O estudo teve a intenção de atingir os seguintes objetivos de pesquisa:

- Compreender como o professor-aluno percebe o impacto do curso de Pedagogia a Distância na sua formação.
- Investigar os aspectos favoráveis e fragilidades nessa modalidade de formação.
- Analisar a função dos seminários temáticos, no curso de Pedagogia a Distância, segundo as percepções dos professores-alunos e dos orientadores.
- Conhecer a percepção dos professores-alunos sobre a dinâmica curricular do curso, como os procedimentos avaliativos, a estrutura curricular e o seminário temático (CARDOSO, 2006, p. 12).

A partir dos objetivos definidos, a pesquisa foi organizada em quatro capítulos, além da introdução, conclusão, referências, apêndices e anexos. Os capítulos tratam, respectivamente, dos seguintes temas:

- Capítulo 1: a EaD e a relação entre trabalho e educação, discorrendo também sobre um breve histórico da educação a distância e o trabalho como princípio educativo.
- Capítulo 2: aborda a construção da pesquisa, esclarecendo os instrumentos e procedimentos utilizados na investigação, a análise realizada, as entrevistas, observações e o tratamento dos dados.
- Capítulo 3: descrição do curso de Pedagogia a Distância da UFMT (objetivos, currículo, material didático, avaliação, papel dos orientadores), além do perfil socioeconômico do público atendido e da contextualização sobre a colonização do estado.
- Capítulo 4: discorre sobre a percepção dos professores-alunos sobre o curso e as limitações encontradas.

Nas considerações, a autora aponta que houve um baixo índice de evasão no curso e que a oferta do mesmo contribuiu para a redução das desigualdades sociais, melhorando a auto-estima dos envolvidos e o entendimento de que o processo de formação deve ser algo contínuo na carreira docente.

Para esclarecer os principais resultados obtidos com a pesquisa, em sua conclusão, a tese foi categorizada em alguns eixos de estudo, os quais provocaram pactos e/ou impactos:

1. Relação teoria-prática: pesquisa realizada pelo viés dos Seminários Temáticos, em que foram detectadas algumas contradições entre o planejado e o que realmente se efetivou na prática. Isso porque, os Seminários Temáticos tinham a proposta de oportunizar ao professor-aluno a reflexão sobre sua prática, mas segundo Cardoso (2006, p. 217), “[...] acabam por servir para complementar o conteúdo programático de determinada área do conhecimento”.
2. A avaliação da aprendizagem: detectou-se que a avaliação, feita pela prova escrita, era considerada pelos alunos como um momento de tensão, de medo. Segundo a autora, seria necessário que houvesse outros instrumentos avaliativos, como o portfólio, por exemplo. A avaliação precisa ser um momento de diálogo e não um instrumento de ameaça.
3. O trabalho pedagógico x componentes curriculares: o estudo revelou que as disciplinas referentes aos saberes pedagógicos (currículo, didática e avaliação) foram pouco exploradas, demonstrando uma fragilidade no processo de formação de professores. Para suprir a falta dessas disciplinas, foram utilizados os seminários

temáticos, que segundo a autora, não são suficientes para suprir a demanda de formação pedagógicas desses alunos.

4. Orientação acadêmica: o estudo revelou que os orientadores exerceram um papel diferenciado no processo educativo, captando os anseios dos alunos e buscando alternativas para suprir as necessidades detectadas.

5. Parcerias: apesar da importância das parcerias para a operacionalização do curso, detectaram-se algumas fragilidades nesse sistema, tendo em vista que os parceiros nem sempre cumprem os prazos e os acordos estabelecidos, sendo as prefeituras o que apresentam maior descumprimento de suas obrigações.

Para encerrar as considerações, a autora aponta que ainda é necessário aprofundar os estudos nessa temática visando melhorar os programas de formação de professores.

Educação a distância: estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores
 Autor: Ricardo Antunes de Sa
 Titulação: Doutor em Educação
 Data de defesa: 2007
 Orientador: Sergio Ferreira do Amaral
 Palavras-chave: Educação a distância, Ensino a distância - Formação de professores, Graduação.

Quadro 10: Dados da pesquisa 05

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A tese faz uma análise histórica e crítica da implementação de um curso superior de licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância da Universidade Federal do Paraná, compreendendo o período de 1999 a 2002. Para a construção da pesquisa, a tese foi estruturada nos seguintes capítulos, contando também com a introdução, considerações finais, referências e anexos:

- Capítulo 1: trata sobre os encaminhamentos metodológicos da pesquisa.
- Capítulo 2: discorre sobre a globalização, educação a distância, sociedade da informação e a teoria da complexidade.
- Capítulo 3: aborda questões sobre a concepção, características, elementos, legislação e políticas da educação a distância.
- Capítulo 4: enfoca a formação de professores nos anos finais do século XX e início do século XXI, trazendo exemplos de universidades pioneiras nessa temática.

- Capítulo 5: trata das questões específicas do curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade de educação a distância ofertado pela Universidade Federal do Paraná.

Assim, buscou-se analisar criticamente os limites e potencialidades da formação de professores na modalidade EaD, propondo os encaminhamentos necessários para o aperfeiçoamento dos programas de formação de professores, levando em conta as características da educação a distância. Para analisar as características do curso a tese contextualiza como foi a criação do mesmo, afirmando que o interesse de criação do curso na época era de inserir a educação a distância e as novas TIC “[...] como instrumentos voltados à redução das injustiças sociais, possibilitando o acesso e a aquisição de conhecimentos ao maior contingente da população” (SÁ, 2007, p. 09).

Em julho de 2002, o autor relata que por meio de parcerias intra e interinstitucional, foram ofertadas 600 vagas para candidatos do estado do Paraná e mais 200 vagas por meio de centros associados. Em 2001, firmaram-se novos convênios, ampliando-se o número de vagas ofertadas.

O objetivo geral foi de explorar e analisar de maneira crítica e sistêmica “[...] os aspectos teóricos e práticos da Licenciatura em Pedagogia – Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade EAD da Universidade Federal do Paraná no período de 1999 a 2002, a fim de comprovar a qualidade (formal e política) do ensino” nessa modalidade (SÁ, 2007, p. 14 e 15).

Para dar consistência à pesquisa e descrever a realidade da época estudada, utilizou-se como metodologia o levantamento e análise de fontes documentais, entrevistas semi-estruturadas (realizadas com os orientadores e professores especialistas) e questionários fechados (aplicados aos alunos).

Segundo o autor (2007, p. 303), para “[...] se chegar a comprovação de que houve qualidade (formal e política)” no referido curso, foi necessário historiar seu processo de concepção, sistematizar as representações do processo pedagógico-administrativo e evidenciar as características, propriedades e elementos constituintes do sistema de EaD.

Como conclusão dos estudos realizados, o autor aponta inúmeras considerações nos mais variados âmbitos de análise que são relevantes para a compreensão sistêmica do processo de implantação do curso:

- Dificuldades financeiras encontradas para a manutenção do curso contribuíram para o índice de evasão.

- Houve o comprometimento pedagógico e profissional por parte dos professores especialistas e orientadores acadêmicos (professores tutores) e uso de práticas educativas mediatizadas.
- Gestão pedagógica e administrativa configurou-se numa gestão colegiada, por meio de “[...] ações dialógicas, cooperativas, solidárias com vistas à garantia dos parâmetros (indicadores) de qualidade do curso” (SÁ, 2007, p. 296).
- O curso apresentou os princípios filosóficos e pedagógicos necessários para um curso de formação de professores como apresentação de cronograma, de calendário para as disciplinas, guia didático, sistema de avaliação e de correção das avaliações.
- Estabelecimento de carga horária de estágio supervisionado de prática de ensino, definindo as competências e atribuições de cada componente envolvido no processo (professores especialistas, orientadores acadêmicos, diretores acadêmicos, coordenação, colegiado e estudantes).
- Inserção de uma prática democrática nas reuniões do colegiado por meio da participação da comunidade do curso, atendendo as demandas necessárias e ao cumprimento nas normas institucionais.
- Preparação dos estudantes para o processo de (re)construção do conhecimento, criação de novos hábitos de estudo e organização da vida acadêmica.
- O curso também possibilitou que os alunos participassem de concursos públicos, fossem premiados por revista de reconhecimento nacional na área de educação e tivessem seu aperfeiçoamento profissional reconhecidos por parte de suas escolas de origem.

Assim, a partir das considerações detectadas, o autor aponta que para haver qualidade (formal e política) em cursos de formação de professores na modalidade EaD, é necessário considerar os seguintes fatores:

- Criação de espaço específico, com condições físicas e tecnológicas, para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão.
- Interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento, por meio de uma equipe multidisciplinar.
- Conceber a EaD sob um paradigma sistêmico.
- Oferta de encontros presenciais para que o aluno possa estabelecer um vínculo maior com seus professores.

- Proporcionar a ambientação dos estudantes com os processos de mediatização.
- Instituir uma prática colegiada de trabalho, por meio da transparência das ações e informações, permitindo a comunicação efetiva entre os atores envolvidos no processo e promovendo o compromisso pedagógico e acadêmico.
- Construção de um projeto pedagógico que contemple os procedimentos didáticos, pedagógicos, administrativos e tecnológicos.
- Tornar os centros associados como locais de acolhimento ao estudante.
- Formação condizente dos orientadores acadêmicos com sua área de atuação.
- Participação do professor especialista na formulação do material didático, atuação nos encontros presenciais e direcionamento didático-pedagógico de cada disciplina.
- Orientação dos processos avaliativos para a (re)construção do conhecimento e construção da autonomia intelectual, política e moral dos estudantes.

Qualidade do ensino a distância em instituições de ensino superior na percepção de coordenadores e docentes: estudo de caso sobre o curso para gestores da rede de ensino estadual do Estado de São Paulo

Autor: Andrea Cristina Versuti

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2007

Orientador: Sergio Ferreira do Amaral

Palavras-chave: Educação – Ensino a distância, Novas Tecnologias, Referenciais de Qualidade, Curso Gestores.

Quadro 11: Dados da pesquisa 06

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A tese buscou investigar a qualidade¹² em cursos a distância, fundamentando-se nos referenciais de qualidade para cursos a distância do MEC, como também pelos indicadores elaborados por NEA/Blackboard¹³. Para fazer essa verificação, a pesquisa buscou estudar a qualidade de um curso da modalidade semi-presencial, ofertado pela UNICAMP para gestores da rede estadual de ensino. A pesquisa foi realizada em 2006, por meio de pesquisa quantitativa (questionários aplicados aos docentes do curso) e qualitativa (entrevistas com coordenadores e supervisores).

¹² Para Versuti (2007, p. 14 e 15), “O conceito de qualidade é assim determinado pela busca do aluno, no sentido de fornecendo-lhes serviço e apoio suficientes para que este tenha condições de personalizar o mundo para aprender, apoiando-se assim nos conteúdos de forma colaborativa.”

¹³ IHEP & NEA & BLACKBOARD. **Quality on the line: benchmarks for success in Internetbased distance education.** Disponível em: <http://www.ihep.org/assets/files/publications/m-r/QualityOnTheLine.pdf>.

Portanto, segundo a autora, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso. O curso estudado atendia na época 6000 servidores e era nominado como especialização em Gestão Educacional, dividido em 10 módulos. Ao todo era composto por 390 horas, divididas em 180 horas de encontros presenciais e 180 horas de momentos e atividades a distância. As 30 horas restantes eram destinadas ao trabalho de conclusão de curso. Para atender a grande demanda de alunos o curso contava com uma equipe de aproximadamente 300 profissionais.

A pesquisa teve como principais objetivos investigar a percepção dos coordenadores e supervisores em relação “[...] ao processo de constituição e gerenciamento de um curso semi-presencial para gestores”, como também de investigar a percepção dos professores e monitores “[...] quanto ao processo de ensino e aprendizagem do curso ministrado por meio de interações no ambiente TELEDUC” (VERSUTI, 2007, p. 3).

Para fazer a análise dos dados obtidos na pesquisa utilizou-se o *software* estatístico SPSS. A autora também descreve a estrutura do documento que foi dividido nos seguintes capítulos:

- Capítulo 1: Contextualização do Ensino a Distância: processo de consolidação histórica da EaD.
- Capítulo 2: Qualidade no Ensino a Distância: definição e aplicação do conceito de qualidade.
- Capítulo 3: Materiais e Métodos: instrumentos da pesquisa, métodos e categorias de análise.
- Capítulo 4: Análise da Percepção de coordenadores e supervisores: resultados e análise da pesquisa qualitativa.
- Capítulo 5: Análise da percepção dos docentes: resultados e análise da pesquisa quantitativa.

Ao final do estudo foram apresentadas as conclusões da pesquisa, glossário e referências bibliográficas.

Em suas considerações finais a respeito do estudo realizado, a autora apresenta uma comparação entre as proposições dos indicadores de qualidade NEA/Blackboard e MEC, com as considerações extraídas por meio da pesquisa realizada no campo de estudo. Portanto, utilizaram-se as seguintes categorias de análise:

1. Ensino-Aprendizagem: a pesquisa identificou que as interações no ambiente virtual dependeram da dinâmica adotada em cada disciplina, sendo de maneira geral,

bem avaliadas pelos coordenadores e professores, pois foi possível compartilhar informações, trocar experiências, formar uma comunidade virtual.

2. Estrutura de cursos: nesse aspecto houve crítica dos coordenadores à estrutura do curso e não adequação do mesmo ao perfil dos alunos. Também relataram que as atividades a distância possuíam uma estrutura fechada, com prazos curtos e número de alunos muito grande.

3. Suporte ao aluno: os coordenadores reconheceram que as informações necessárias para o ingresso no curso não foram devidamente repassadas aos alunos. Também sentiram dificuldade em responder prontamente dúvidas e questionamentos dos alunos devido o volume dessa demanda.

4. Suporte ao corpo acadêmico: os coordenadores reconheceram a atuação da equipe multidisciplinar e o suporte acadêmico funcionou de maneira satisfatória, embora as orientações no início do curso tenham sido insuficientes.

5. Indicadores de avaliação: para os entrevistados os prazos estipulados limitaram algumas ações dos professores. Também não houve, por parte da instituição, uma avaliação sobre o curso, a cada disciplina realizada. Em contrapartida, foi relatado pelos coordenadores que os estudantes apresentaram uma melhora significativa no desempenho das atividades do curso ao longo do mesmo.

6. Suporte institucional: para os entrevistados houve muitos problemas de infraestrutura e suporte tecnológico no início do curso, mas que no decorrer do mesmo foram sendo solucionados. Uma crítica realizada foi em relação à terceirização do servidor e centralização das informações, dificultando a operacionalização do curso em alguns momentos.

7. Desenvolvimento de cursos: foram relatadas dificuldades para manter a qualidade do curso devido às limitações técnicas, dificuldades reveladas pelos alunos, e poucas revisões dos materiais e objetivos das disciplinas. Os monitores tiveram que fazer muito mais intervenções de cunho informativo do que de conteúdo. Também se destacou o desconhecimento do perfil do aluno, ou seja, de suas habilidades iniciais e interesses.

Desafios da docência em cursos de pedagogia a distância

Autor: Eliana Rodriguez Moreno

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2010

Orientador: Ana Lúcia Guedes-Pinto

Palavras-chave: Ensino a distância, Formação de professores, Docência.

Quadro 12: Dados da pesquisa 07

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

Tendo em vista a legalização da EaD a partir da aprovação da LDB 9394/96, e consequentemente a ampliação da oferta de cursos a distância, principalmente voltados para a formação de professores, nessa dissertação a autora buscou conhecer e analisar os aspectos que constituem o processo de formação de professores na modalidade a distância, verificando os principais desafios que os docentes encontram e como são os modos de interação a partir do uso das TIC. Para isso, foram definidos os seguintes objetivos que nortearam a pesquisa:

- Compreender os principais desafios que os professores universitários encontram ao exercer sua prática docente no ensino a distância.
- Analisar, a partir dos relatos dos professores sobre sua prática docente no ensino superior a distância, como ocorre o processo de apropriação e reinvenção da docência na EaD.

Assim, considerando que cada vez mais, a rede pública de ensino vem recebendo professores formados em cursos a distância, a autora optou por verificar como esse processo e as interações decorrentes do mesmo acontecem. Por não ter nenhuma experiência enquanto docente, nem enquanto aluna na EaD, a autora relata que adotou algumas estratégias para se familiarizar com as características e especificidades dessa modalidade, tais como:

1. Estudo sobre a origem, características e aspectos legais da EaD por meio de leituras de teses e dissertações sobre a temática.
2. Desenvolvimento da pesquisa junto aos docentes de duas universidades da região do grande ABC Paulista que ofertavam curso de pedagogia a distância, para compreender a atuação desses profissionais e o uso didático-pedagógico das tecnologias de ensino.
3. A autora também cursou uma disciplina como aluna especial na pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para conhecer os diferentes ambientes virtuais de aprendizagem e as ferramentas de trabalho,

refletindo sobre as possibilidades e limites do uso das TIC em prol do processo educativo.

Dessa forma, a dissertação buscou efetuar estudos qualitativos por meio de entrevistas com os docentes, coordenadores pedagógicos, tutores e alunos e observação de algumas teleaulas. O foco da pesquisa foram duas instituições privadas de ensino superior, tendo em vista a “[...] constatação de que a EAD no ensino superior tem se expandido, predominantemente, pela iniciativa privada”, como também, os polos de apoio presencial da região estudada que ofertavam cursos de pedagogia que eram oferecidos apenas por instituições privadas (MORENO, 2010, p. 07).

Para investigar e atender aos objetivos propostos, a dissertação foi composta por quatro capítulos, além da introdução, considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos, conforme descrição a seguir:

- Capítulo 1: educação a distância na formação de professores e histórico da EaD, para então se fazer a discussão sobre a educação a distância na perspectiva de formação de professores, descrevendo-se também o funcionamento das principais ferramentas tecnológicas utilizadas nos ambientes virtuais de aprendizagem.
- Capítulo 2: descrevem-se os aspectos metodológicos da pesquisa como a base teórica que sustentou as opções para a análise dos dados, apresentação dos sujeitos da pesquisa e caracterização do funcionamento das instituições nas quais os docentes pesquisados atuam. Além disso, a autora também procurou descrever seu próprio percurso na construção da pesquisa, os instrumentos que utilizou e as intervenções que realizou.
- Capítulo 3: análise dos depoimentos dos entrevistados, identificando os principais desafios encontrados pelos professores e suas implicações na prática docente.

A partir desse panorama a pesquisa buscou identificar as principais dificuldades, limites e possibilidades que os professores encontram em sua prática na educação superior a distância, compreendendo assim, as principais reinvenções da prática docente a partir dos desafios encontrados. Tendo em vista as especificidades da EaD, é importante que a docência aproprie-se do uso das TIC, como também aprenda a trabalhar em conjunto, com um número grande de alunos e a planejar com antecedência.

De acordo com a pesquisa realizada, ministrar a aula para uma câmera sem estar em contato direto com os alunos presencialmente, é um dos grandes desafios relatados pelos

docentes. Por outro lado, os professores relataram que o uso das ferramentas disponíveis nos AVA, permite um tipo de interação até então não imaginada. Para os docentes entrevistados, esse tipo de interação permite a troca de ideias, a construção de vínculos afetivos, e até mesmo serve como um mecanismo para conhecer seus alunos além do que muitas vezes o ensino presencial proporciona. Isso porque, nas interações realizadas no ambiente virtual os alunos costumam expor mais suas ideias, tendo em vista que não estão frente à frente com professores e colegas, e por isso, na maioria das vezes, se tornam mais desinibidos.

Pelas características da EaD, sabe-se que para dar conta da estrutura desse tipo de curso, é necessário uma equipe multidisciplinar, e, portanto, necessita-se de outros profissionais para complementarem o trabalho dos professores. Assim, grande parte dos trabalhos relacionados às interações nos ambientes virtuais são delegados aos tutores, que pelos depoimentos prestados, relataram que as atividades que realizam nem sempre são as mesmas que deveriam ser realizadas, pois apesar de exercerem uma atividade pedagógica de orientação e condução do processo de ensino e aprendizagem, nem sempre são considerados como docentes. Contata-se dessa maneira, que outro grande desafio encontrado é justamente a definição e articulação dos papéis dos profissionais envolvidos, para que possam caminhar rumo ao mesmo objetivo.

Segundo a autora, a superação dos principais desafios encontrados depende também de outros fatores como a “[...] exigência de qualificação de todos os profissionais envolvidos voltada para a área da educação, como a questão salarial, o nível de formação do tutor, etc” (MORENO, 2010, p. 110).

Para superar tais desafios é fundamental que toda a equipe envolvida conheça a estrutura de um curso a distância, para que se possa desenvolver um trabalho articulado e sistêmico. Mas, é preciso que exista uma Política Institucional voltada para a natureza e a especificidade da EaD.

O ensino de filosofia da educação no contexto da educação a distância

Autor: Roseli Helena de Souza Salgado

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2010

Orientador: Roberto Akira Goto

Palavras-chave: Filosofia da educação, Educação a distância, Ensino, Filosofia.

Quadro 13: Dados da pesquisa 08

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A ideia central da dissertação foi de investigar, a partir de um relato de experiência docente em Filosofia da Educação, num curso de Pedagogia a distância, quais eram as principais possibilidades, limites e desafios encontrados no ensino de Filosofia em EaD.

A experiência ocorreu em uma universidade privada e buscou apontar quais são os pressupostos, exigências e finalidades do ensino de Filosofia na formação de professores.

Para atender aos objetivos supracitados e apresentar os esclarecimentos necessários, a dissertação foi composta pelos seguintes capítulos, além da introdução e referências bibliográficas.

- Capítulo 1: breve histórico da EaD no Brasil e no mundo, assim como os principais desafios enfrentados.
- Capítulo 2: descreve-se a estrutura de um curso de pedagogia a distância e discute-se sobre o ensino da Filosofia da Educação.
- Capítulo 3: a autora relaciona e analisa algumas concepções sobre a Filosofia, o filosofar e a Filosofia da Educação, verificando quais são os pressupostos que devem pautar o ensino da disciplina na educação a distância.
- Capítulo 4: após essa análise e relatos de sua experiência enquanto docente, por fim, a autora apresenta as considerações, ponderando e refletindo sobre suas questões iniciais.

Em suas conclusões a dissertação apresentou uma série de considerações importantes acerca do tema:

- O estudo da história da filosofia pode ser o conteúdo mais indicado para se iniciar o trabalho com filosofia na formação de professores.
- Relacionar o pensamento histórico com questões atuais, para favorecer a compreensão do tema, disponibilizando para isso, outros materiais de apoio e proporcionando momentos de interlocução por meio de fórum, *chat*, mural, entre outros. A autora também indica que é fundamental que os professores aprendam estratégias atraentes para incentivar o diálogo, como também a necessidade de criação, por parte dos programadores, de um ambiente virtual mais próximo e condizente com a realidade dos estudantes.
- O professor que atende nos polos deve atuar como um interlocutor.
- Investimento na formação/capacitação de professores e tutores.
- A instituição deve conhecer o perfil de seus alunos.

- Esclarecer aos alunos frequentemente sobre o uso e finalidade de cada ferramenta utilizada no curso.
- O professor deve propor aos alunos a realização de pesquisa a fim de enriquecer o processo de aprendizado.
- Cumprimento do Estado de seu papel regulador da qualidade do trabalho realizado na EaD.

Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais
 Autor: Luiz Antônio da Rocha Andrade
 Titulação: Mestre em Educação
 Data de defesa: 2011
 Orientador: Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira
 Palavras-chave: educação a distância, ensino presencial, tecnologias de informação e comunicação.

Quadro 14: Dados da pesquisa 09

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A dissertação foi elaborada, tendo em vista a disseminação da cultura em EaD a partir de dois programas federais que ampliaram a oferta à educação, por meio da modalidade a distância: Universidade Aberta do Brasil e o Ensino Técnico a Distância – E-Tec, programas fortemente aderidos por instituições da rede federal de ensino, tornando-se então uma alternativa para a expansão dessas instituições. Assim, o objetivo da pesquisa foi de analisar quais novas práticas de ensino e novas tecnologias estão convergindo da EaD para o ensino presencial.

Para esta investigação, a pesquisa foi realizada a partir da realidade vivenciada por professores que atuam tanto na EaD como no ensino presencial dos cursos técnicos (ofertados pelo E-Tec) do Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC) – *Campus* Florianópolis. Realizou-se inicialmente uma análise sobre a literatura atual, artigos científicos, teses, palestras e seminários que tratam da EaD, para então proceder o estudo de caso com a instituição citada. Isto posto, a dissertação procurou identificar se essas duas modalidades de ensino estão realmente se relacionando no interior da instituição estudada, tendo em vista que os profissionais que atuam no instituto pesquisado, vivem duas culturas educacionais distintas.

Para atender ao objetivo proposto, a dissertação foi estruturada da seguinte maneira, contando também com a introdução, considerações finais, referências e anexos:

- Capítulo 1: panorama geral sobre as transformações tecnológicas que operam sobre a EaD e que a aproximam do ensino presencial. Também, a partir dessa

perspectiva, analisam-se quais são as mudanças ocorridas no papel docente a partir das novas atribuições exigidas pelo uso das TIC.

- Capítulo 2: o autor apresenta quais foram os critérios para a escolha da instituição estudada, alguns projetos realizados pela mesma em EaD e a caracterização do programa E-Tec Brasil.
- Capítulo 3: o autor descreve um curso ofertado pelo E-Tec pelo IF-SC, como também o ambiente virtual utilizado e sua concepção pedagógica.
- Capítulo 4: análise dos questionários (aplicados aos professores) e entrevista (realizada com o coordenador geral).

Após tais explicações, as considerações finais apresentaram alguns pontos importantes que foram detectados pela pesquisa. Um deles é de que as experiências foram integradas entre uma modalidade e outra. Professores relataram que as experiências em EaD contribuíram para o uso das TIC no ensino presencial. Segundo observado pela pesquisa, a EaD exige a inserção e aperfeiçoamento de algumas demandas, como o controle eficiente do tempo, diálogo frequente com a equipe pedagógica e planejamento instrucional.

Assim, na instituição pesquisada, a convergência entre EaD e ensino presencial acontece sob três eixos principais:

1. Convergência de tecnologias: uso de ferramentas e recursos como ambientes virtuais de aprendizagem.
2. Convergência de métodos ou práticas: melhoria na revisão e qualidade do material didático, elaboração das avaliações com mais antecedência, diálogo multidisciplinar.
3. Convergência de concepções pedagógicas: mudanças no papel do professor, desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Apesar de a pesquisa apontar que o professor precisa desenvolver novas habilidades ao trabalhar com a EaD, não há, em contrapartida, a flexibilização do tempo e espaço para esses docentes trabalharem, sendo que esta é uma das características da EaD. O autor ressalta também que o risco do professor perder espaço existe em função do aumento do número de cursos em EaD. “É prática em instituições privadas de ensino superior oferecer disciplinas das ciências humanas na modalidade EaD para abarcar o maior número de turmas e economizar na contratação de professores” (ANDRADE, 2011, p. 116 e 117).

Tendo em vista que a convergência entre as experiências de EaD e ensino presencial estão efetivamente acontecendo no campo pesquisado, para finalizar suas considerações, o

autor aponta a necessidade em discutir alguns aspectos necessários para a consolidação desse processo como as mudanças no papel docente, substituição do professor, precarização do trabalho docente, incorporação de novas TIC no ensino presencial e melhoria no rendimento escolar. Apesar da incorporação das TIC no processo educacional cada vez mais frequente, o documento é finalizado com uma reflexão de que a qualidade do ensino não deve ser um reflexo das tecnologias, mas sim do uso pedagógico que o professor fará delas para contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

O uso da videoconferência em um curso na modalidade semipresencial

Autor: Gilberto Oliani

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2011

Orientador: Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

Palavras-chave: Videoconferência, Educação superior, Educação a distância, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Quadro 15: Dados da pesquisa 10

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A dissertação caracteriza-se como um estudo de caso que procurou analisar como se desenvolveu o primeiro curso de mestrado na modalidade semipresencial, iniciado em 2006 na UNICAMP e no CEFET (Mato Grosso), tendo como objetivo analisar o uso da vídeoconferência como um dos recursos utilizados no processo de ensino e aprendizagem.

O *locus* focado no estudo foi a sala de conferência da Faculdade de Educação da UNICAMP, onde eram ministradas aulas presencias para 20 alunos, e, ao mesmo tempo eram transmitidas para o CEFET de Cuiabá, para 10 alunos que as assistiam virtualmente. Os alunos de Cuiabá tinham 06 professores que ministravam aulas por videoconferência e 04 professores que ministravam aulas presenciais.

Assim, buscou-se conhecer a visão dos professores em relação a utilização da videoconferência, como também compreender como se davam as relações de interação nesse processo. Para isto, investigaram-se também as competências necessárias ao docente para o uso da videoconferência, o que poderia ser melhorado quanto aos recursos tecnológicos utilizados e como ocorriam a produção midiática e sua adequação ao uso da videoconferência.

Para concretizar a investigação proposta, utilizou-se a pesquisa qualitativa e documental por meio da análise de vídeos das aulas, observação de professores e alunos, relatórios do próprio pesquisador, relatórios computacionais, questionários *on line* aplicados a professores, alunos presenciais e alunos a distância.

Em relação à sua estrutura a dissertação foi dividida em 6 capítulos, além da introdução, considerações e referências.

- Capítulo 1: conceituação e desenvolvimento da EaD e a formação de profissionais.
- Capítulo 2: a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação na educação superior, tipos de interação e uso dos recursos tecnológicos na modalidade semipresencial.
- Capítulo 3: a videoconferência como recurso tecnológico para a educação semipresencial na educação superior, atuação do professor no uso desse recurso, o áudio e vídeo, limites e potencialidades deste recurso na educação superior.
- Capítulo 4: as competências docente no processo de ensino e aprendizagem semipresencial com o uso das tecnologias.
- Capítulo 5: apresentação do projeto objeto do estudo – Projeto de Mestrado Interinstitucional (Minter).
- Capítulo 6: informações sobre o desenvolvimento da pesquisa: objetivos, metodologia, instrumentos, análise dos dados.

Por meio dos estudos e análises realizadas o autor chegou a algumas considerações importantes, tais como:

- 50% dos professores não tinham ministrado aulas por videoconferência e declararam que o nível que tinham de familiaridade com este recurso era médio.
- Metade dos professores se sentia inibidos em função da delimitação do espaço para locomoção durante as aulas que eram filmadas.
- Essa nova forma de ensinar foi considerada inovadora pela maior parte dos alunos e professores.
- Houve aumento da interação do aluno a distância com o professor do primeiro (25%) para o segundo (50%) semestre.
- Alunos e professores relataram que uma das principais competências ao docente para ministrar aulas por videoconferência é o preparo (competências pedagógicas, didáticas e técnicas) dos mesmos para utilização desse recurso.
- Alunos e professores apontaram a importância do vídeo *on demand* no processo de ensino, tendo em vista que muitas vezes problemas técnicos atrapalhavam a transmissão em tempo real das aulas.

A partir destes e de outros resultados, o pesquisador faz uma série de considerações relevantes quanto ao uso da videoconferência no processo de ensino. É preciso reorganização do tempo, compartilhamento de arquivos digitais, postura diferenciada do professor diante das câmeras, apoio técnico nas sessões de videoconferência, entre outros.

Segundo o autor, o estudo mostrou que de maneira geral, o uso da videoconferência atendeu às expectativas de alunos e professores, mas ainda há muito que se estudar e se aprimorar em relação ao uso dessa tecnologia.

A EaD nas políticas de formação continuada de professores

Autor: Marcelo Pustilnik de Almeida Vieira

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2011

Orientador: Vicente Rodriguez

Palavras-chave: Educação a distância, Formação continuada do professor, Políticas públicas, Políticas educacionais, Tecnologia educacional, Descentralização.

Quadro 16: Dados da pesquisa 11

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A tese busca compreender o papel da EaD nas políticas de formação continuada de professores, oferecendo subsídios para as discussões sobre tais políticas. Para tanto, o objeto de análise foi o curso de Gestão Educacional (GESTORES), implementado em 2005 por meio de uma parceria entre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP) e a UNICAMP. O curso foi ofertado para 6000 alunos, na modalidade semi-presencial (50% das aulas presenciais e 50% das aulas a distância), para diretores e supervisores das escolas da rede estadual. Segundo VIEIRA (2011a, p. 20), buscou-se “[...] investigar a capacidade, ou adaptabilidade, dos professores da educação básica de participar e aproveitar adequadamente os cursos de formação continuada baseados na EaD utilizando como suporte tecnológico os computadores e a internet”, verificando se o uso das novas tecnologias estão adequadas ao público atendido e se a metodologia utilizada atende aos objetivos propostos pelo curso.

Para atender esse objetivo, a tese foi estruturada por oito capítulos, além de anexos e apêndices, que buscaram discorrer sobre as seguintes questões:

- Capítulo 1: introdução contendo a justificativa, delimitação do problema e os procedimentos metodológicos e de investigação da pesquisa.
- Capítulo 2: contextualização da EaD baseada no uso de computadores e *internet*, além da descentralização e fragilização do trabalho docente.

- Capítulo 3: discorre sobre o campo de formação de professores mediante a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da SEESP.
- Capítulo 4: análise das políticas de formação continuada de professores.
- Capítulo 5: discussão sobre a EaD e as novas tecnologias na formação continuada de professores, abordando também os referenciais de qualidade, legislação e superação de barreiras culturais e geográficas.
- Capítulo 6: aponta alguns referenciais de análise como o perfil dos professores brasileiros e o perfil indicado para os cursos em EaD, além dos blocos de análises da pesquisa realizada.
- Capítulo 7: considerações finais.
- Capítulo 8: referências.

Para efetuar as análises propostas o autor utilizou-se da pesquisa em fontes documentais, como os dados do Censo da Educação Básica e o Relatório Final da Avaliação dos alunos do curso, como também aplicou-se um questionário eletrônico aos alunos do curso.

A partir desses indicadores, após a efetivação das análises, o autor apresenta suas considerações finais sobre a pesquisa, que podem ser sintetizadas pelos seguintes tópicos:

- Fatores limitantes do curso GESTORES: falta de tempo dos alunos para se dedicarem ao curso, falta de domínio/preparo tecnológico dos alunos, falta de estrutura material ofertada pelo curso.
- Necessidades: adequação da metodologia utilizada ao perfil do público atendido, garantir acesso amplo aos recursos materiais e ao uso das tecnologias necessárias aos alunos atendidos, nova abordagem para a formação continuada transformando o aluno em agente de sua própria aprendizagem, diagnóstico do perfil dos alunos que serão atendidos no curso para atendimento de suas necessidades.

Para o autor, o estudo permitiu compreender a necessidade da oferta de programas de capacitação tecnológica para que os professores aprendam a lidar com as novas tecnologias como também possam se utilizar do uso das mesmas em suas práticas docentes. Entretanto é importante que essa capacitação seja feita dentro dos conteúdos disciplinares e não como atividades separadas da proposta do curso.

A universidade aberta do Brasil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: da concepção à implementação do curso superior de Tecnologia em Gestão Pública.

Autor: Amilton Luiz Rabello

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2012

Orientador: Débora Cristina Jeffrey

Palavras-chave: Gestão, Instituições, Universidade aberta, Educação a distância, Ensino superior.

Quadro 17 – Dados da pesquisa 12

Fonte: Biblioteca virtual da UNICAMP (<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>).

A pesquisa trata de um estudo de caso sobre a relação administrativa e pedagógica entre a Universidade Aberta do Brasil (UAB), Secretaria de Educação a Distância (SEED) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Para tanto, o objeto de estudo foi o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública (CSTGP) ofertado pela UAB/IFSC, buscando analisar qualitativamente o processo de implementação do referido curso a partir do seguinte problema de pesquisa: “Quais as implicações da descentralização ou desconcentração no processo de gestão administrativa, financeira e pedagógica do programa UAB, concedida ao IFSC, na implementação do CSTGP?” (RABELLO, 2012, p. 20).

Assim, para verificar se os objetivos do programa estavam sendo atendidos, o autor procurou identificar como foi a construção do projeto pedagógico do curso, como eram realizadas as atividades/funções entre a UAB e o IFSC e quais eram os percursos acadêmicos, visando a reflexão de programas, cursos e políticas institucionais que propõem a EaD como uma modalidade de ensino que deve ser pautada na qualidade.

Para tanto, a pesquisa se baseou em referenciais teóricos sobre a EaD, levantamento documental das legislações, editais, documentos, publicações e periódicos, como também em entrevistas semi-estruturadas com gestores e demais envolvidos na gestão da UAB sobre o processo de concepção e implementação do curso de CSTGP. Assim, a partir das entrevistas realizadas foram criadas algumas categorias de análise que posteriormente foram analisadas e interpretadas com as informações documentais levantadas, são elas: “[...] contexto histórico, contexto político, contexto de gestão do programa, contexto da implementação do curso e contexto futurístico” (RABELLO, 2012, p. 27).

A estrutura da pesquisa foi desenvolvida e apresentada da seguinte maneira, contando também com a introdução:

- Capítulo 1: histórico da EaD no Brasil e no mundo, legislação da EaD no Brasil, EaD na qualidade de política pública.

- Capítulo 2: Universidade Aberta do Brasil (histórico, objetivos, características, marco legal).
- Capítulo 3: a UAB no Instituto Federal de Santa Catarina (histórico, organização, projeto pedagógico, planejamento, financiamento, implantação do curso, entre outros).
- Capítulo 4: trata da trajetória da UAB e da concepção e implementação do CSTGP (características e objetivos).
- Capítulo 5: considerações e recomendações finais, apêndices e anexos.

Assim, em suas considerações e reflexões sobre a pesquisa realizada, o autor aponta que durante nas entrevistas os participantes colocaram que as oportunidades decorrentes do programa da UAB foram bastante proveitosas tanto para os alunos quanto os professores envolvidos no processo.

Entretanto, pelas análises documentais e das entrevistas realizadas, a pesquisa detectou algumas falhas decorrentes do processo de participação do edital, tendo em vista que a divulgação do mesmo ocorreu de maneira não formal. A parte diretiva do IFSC teve conhecimento do edital um pouco antes do fechamento do mesmo. Assim, o pré-projeto foi elaborado às pressas, sem ter tramitado por todas as instâncias legais da instituição, para que não se perdesse o prazo estabelecido. Por outro lado, houve um grande esforço da gestão para não perder os prazos e poder ofertar o curso à comunidade.

Encontrou-se também dificuldade em formalizar o processo, tendo em vista a falta de estrutura física e de pessoal para atuarem no curso por parte da UAB, ficando essa responsabilidade a cargo das instituições parceiras. Por outro lado, o autor aponta que o financiamento por parte da SEED, FNDE e CAPES foi um ponto positivo nesse processo, tendo em vista que o IFSC não possuía recursos próprios para promover sozinho a implementação do projeto.

Apesar da iniciativa e dos esforços envidados pelo IFSC para concretização do projeto, a dissertação aponta que houve falhas no processo de política interna da instituição e falta de estrutura administrativa por parte da UAB, o que refletiu em alguns problemas de cunho financeiro e pedagógico. A pesquisa também detectou, que a estrutura para a implantação do curso nos polos foi insuficiente em relação ao proposto pelo edital do MEC/SEED que continha tais orientações.

Mesmo com todos os entraves encontrados, a pesquisa aponta que o programa cumpriu seu papel, e, embora a consolidação da UAB venha ocorrendo ao longo do tempo, ainda há pouca discussão sobre o programa por parte das instituições que o aderiram.

2.3.2 Categorização das pesquisas

Após a leitura dos resumos, introduções e considerações finais das teses e dissertações selecionadas para o estudo e dos resumos feitos pela autora desta pesquisa, identificaram-se as principais categorias de temas abordados. Para tanto, fez-se categorizações num sentido macro dos assuntos, para facilitar o agrupamento e análise das teses e dissertações que apresentam temas em comum.

| Número de identificação | Nome da pesquisa | Categorização dos assuntos abordados |
|--------------------------------|--|--|
| Pesquisa 01 | TelEduc: construção e desenvolvimento de uma comunidade virtual de aprendizagem colaborativa das TICs, aplicadas ao fazer diário de bibliotecários de referência de universidades brasileiras. | 1. Formação e/ou capacitação profissional. 2. Processos de interação. 3. TIC. |
| Pesquisa 02 | A gestão de projetos públicos de educação a distância no Paraná (1995-2005): contradições e perspectivas. | 1. Formação de professores. 2. Gestão de programas e/ou projetos em EaD. 3. TIC. |
| Pesquisa 03 | Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro no final da década de 30 e início da década de 40. | 1. Formação e/ou capacitação profissional. 2. Histórico da EaD. |
| Pesquisa 04 | Curso de pedagogia para os anos iniciais do ensino fundamental na modalidade a distância: pactos e impactos. | 1. Formação de professores. |
| Pesquisa 05 | Educação a distância: estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores. | 1. Formação de professores. 2. Qualidade em EaD. 3. TIC. |
| Pesquisa 06 | Qualidade do ensino a distância em instituições de ensino superior na percepção de coordenadores e docentes: estudo de caso sobre o curso para gestores da rede de ensino estadual do Estado de São Paulo. | 1. Qualidade em EaD. |
| Pesquisa 07 | Desafios da docência em cursos de pedagogia a distância. | 1. Docência na EaD. |

| | | |
|-------------|---|--|
| | | 2. Formação de professores. 3. Processos de interação. 4. TIC. |
| Pesquisa 08 | O ensino de filosofia da educação no contexto da educação a distância. | 1. Filosofia em EaD. 2. Formação de professores. |
| Pesquisa 09 | Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais. | 1. Convergência da EaD ao ensino presencial. 2. TIC. |
| Pesquisa 10 | O uso da videoconferência em um curso na modalidade semipresencial. | 1. Processos de interação. 2. TIC. |
| Pesquisa 11 | A EaD nas políticas de formação continuada de professores. | 1. Formação de professores. 2. TIC. |
| Pesquisa 12 | A universidade aberta do Brasil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: da concepção à implementação do curso superior de Tecnologia em Gestão Pública. | 1. Gestão de programas e/ou projetos em EaD. 2. UAB. |

Quadro 18: Categorização das pesquisas
Fonte: autora (2013).

2.3.3 Análise das categorias levantadas

A partir da categorização, elaborou-se um gráfico com a quantidade de teses e dissertações que abordavam cada um dos temas categorizados.

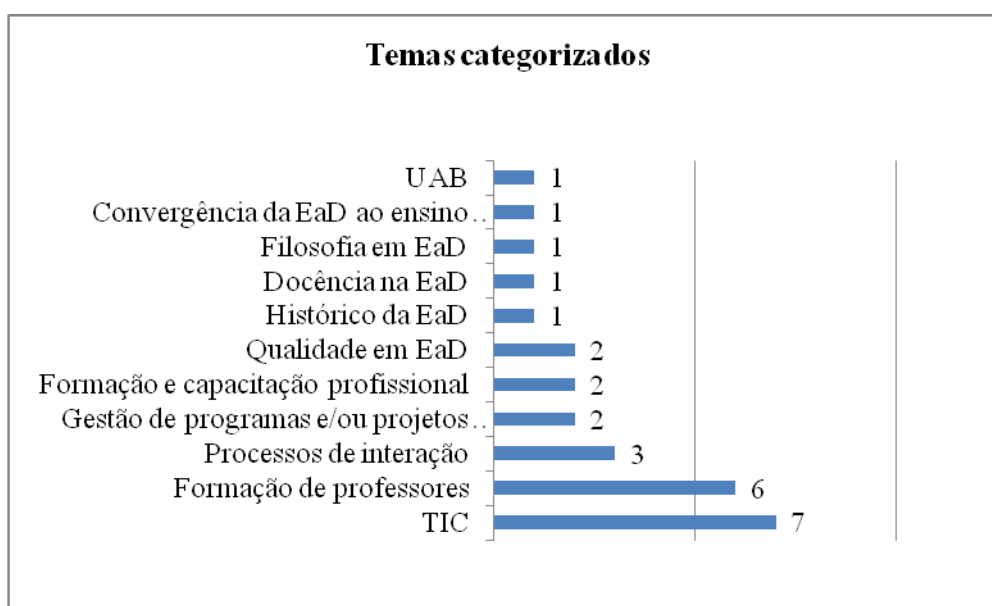


Gráfico 02: Temas categorizados
Fonte: autora 2013.

Tendo em vista os resultados obtidos, analisa-se sobre os temas mais recorrentes identificados nas teses e dissertações pesquisadas, que foram as TIC (58,33%) e a formação de professores (50%).

2.3.3.1 Tecnologias da Informação e da Comunicação

Esse foi o tópico mais tratado nas pesquisas realizadas, seja direta ou indiretamente. Das 12 (doze) pesquisas analisadas, 07 (sete) delas abordavam as TIC e suas relações na EaD. Portanto, vê-se a necessidade de se discutir sobre esse tema, relacionando-o com as principais considerações levantadas pelos autores das teses e dissertações.

Iniciando a discussão, Raposo (2012, p. 71), afirma que:

Na sociedade do conhecimento, a informação é a matéria-prima a ser transformada e as Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs), as ferramentas responsáveis pelo seu processamento. Conhecer como os indivíduos apropriam-se dessa informação e como manejam as ferramentas que a processam é condição imprescindível ao próprio processo de desenvolvimento, não só no que se refere às relações de produção e de poder, mas fundamentalmente de que modo impactam os sujeitos na ação de apreender e aprender no ambiente informacional.

A partir dessa citação é possível analisar o papel das TIC e sua complexidade na educação atual. Hoje, as TIC fazem parte não só da EaD, mas dos ambientes organizacionais, das relações cotidianas e também do próprio ensino presencial. Portanto, torna-se fundamental a formação de professores e alunos que saibam lidar com essas novas tecnologias e aprendam a utilizá-las em prol do processo de ensino e aprendizagem e das relações com o mundo. Para melhor compreensão do tema, é importante esclarecer qual a concepção de TIC que se tem como parâmetro.

Em sentido mais amplo, as TICs compreendem mídias, recursos e ferramentas, e seus respectivos procedimentos e suas metodologias de utilização, que viabilizam a comunicação e veiculação de informação. **Aplicadas ao ensino a distância, são os recursos que criam os meios necessários ao desenvolvimento da comunicação entre os sujeitos, basicamente envolvendo tutores, professores e estudantes. As TICs são constituídas por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas**, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV convencional, TV digital e interativa, rádio, programas específicos de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, memória flash), entre outros. (FILHO, 2012, p. 353). [grifo meu].

A partir dessa conceituação, na pesquisa 01, o uso das TIC fez parte do estudo realizado e segundo a autora, as TIC refletem seu impacto nos aspectos educacionais e sociais, uma vez que permitem processos de inclusão social e digital, favorecendo assim, a interação entre as pessoas. Para Soares (2006, p. 4), “O ser humano precisa se apropriar e compartilhar desse saber diferenciado para viver na sociedade da informação”.

Complementando essa questão, é possível fazer uma relação com o que aponta a autora da pesquisa 02, ao afirmar que o uso das TIC vêm cada vez mais sendo incorporado pelos cursos em EaD. Na pesquisa realizada, todos os envolvidos no consórcio estudado tinham acesso ao uso das TIC.

Assim, “[...] o desenvolvimento e a difusão das TICs impulsionam a expansão da educação *on-line*, tanto da perspectiva da oferta (cada vez torna-se mais fácil criar, divulgar e oferecer cursos a distância), quanto da demanda (um número crescente de pessoas se acostuma à rotina de aprender por meio das redes).” (TRACTENBERG; TRACTENBERG e AZEVEDO, 2012, p. 259)

Com os apontamentos levantados, nota-se que as TIC são de grande relevância no que diz respeito a democratização da educação. Para Valente (1999, p. 36 e 37), as TIC devem ser utilizadas “[...] para apoiar a realização de uma pedagogia que proporcione a formação dos alunos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades que serão fundamentais na sociedade do conhecimento.” O uso das tecnologias de informação e comunicação permitem que a educação atinja um maior número de pessoas, muitas vezes distante geograficamente, mas que podem estabelecer relações e interações de maneira síncrona e assíncrona.

No próprio resumo da pesquisa 07, a autora levanta a seguinte questão: “Quais as mudanças nos modos de interação entre docentes e alunos e entre os próprios alunos decorrentes do uso das tecnologias de informação e comunicação?” Um dos depoimentos colhidos pela autora, aponta que “[...] não são as tecnologias que possibilitam que as interações aconteçam, mas os usos que delas se fazem (MORENO, 2010, p. 104)”.

Na pesquisa 09, o autor apresenta no capítulo 4, uma pesquisa realizada com professores na EaD e no ensino presencial sobre a necessidade de modificar as estratégias de ensino nos cursos presenciais incorporando para isso o uso das TIC. Segundo o autor, todos os professores pesquisados responderam que é necessário que haja essa convergência, justificando as seguintes vantagens dessa incorporação: pedagogia focada em como se aprende, diferentes modos de aprender, acesso maior a diferentes formas de aprender,

evolução dos estudantes mais dedicados e tecnologias como aliadas do professor. Assim, o fator pedagógico aliado ao uso das TIC utilizadas na EaD pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem também no ensino presencial.

Já na pesquisa 05, além de corroborar com a ideia supracitada ao afirmar que “Uma das grandes características trazidas pelas TIC é a interação e a interatividade” (p. 50), Sá (2007, p. 49) levanta outro ponto importante a ser discutido sobre as TIC de que:

A abundância de informação e a diversidade de fontes integram-se numa mesma base de referência, a Internet, o que cria um grande desafio para os processos formais e não formais de educação: a capacidade de processamento dessa informação e da geração de conhecimento fidedigno.

Ao mesmo tempo em que a *internet* permite o acesso aos mais variados tipos de informações, ela também pode se tornar uma vilã na construção do conhecimento científico se não houver uma análise crítica sobre as informações ali postadas. É preciso que os usuários tenham discernimento para identificar as informações verídicas daquelas que não possuem comprovação científica. Saber pesquisar, onde pesquisar e como utilizar a informação encontrada, são pontos cruciais a serem trabalhados na EaD para que o aluno realmente possa desenvolver uma pesquisa de qualidade.

Em consonância com essas colocações, Filho (2012, p. 353), afirma que em cursos de EaD, é fundamental que os discentes sejam informados sobre os “[...] mecanismos de comunicação e de interação disponibilizados. Nesse sentido, são fundamentais as capacitações e formações específicas, ao longo do curso, para a familiarização com a EAD.” A partir do momento que se oferece um curso em EaD é importante que se conheça o perfil do público participante, e, a partir do diagnóstico inicial, ofertar capacitações para que os usuários possam efetivamente acompanhar o curso dirimindo eventuais dificuldades no uso das TIC que são muito comuns nesse tipo de curso. As dificuldades em se resolver essas questões ficam evidentes no relato de algumas pesquisas. Um exemplo citado pela autora da pesquisa 01 aponta que alguns cursistas não conseguiram postar seus arquivos no ambiente por diversos motivos, até mesmo por problemas de conexão com a *internet*. Complementando essas questões, na pesquisa 11, o autor reflete em suas considerações finais sobre o domínio tecnológico necessário para a realização de cursos em EaD.

O público alvo necessita estar adequadamente capacitado, não só tecnicamente preparado para navegar na internet e usar o computador, mas materialmente suprido de forma a ter acesso ao computador e à internet a todo e qualquer instante para poder, assim, estar presencialmente participando das atividades propostas no ambiente virtual e não ser um excluído nele (VIEIRA, 2011a, p. 223).

Além disso, o autor também discute sobre a necessidade de adequar as metodologias e as TIC utilizadas conforme o perfil do público alvo, exemplificando uma situação ocorrida no curso de formação continuada de professores pesquisada em sua dissertação. Segundo Vieira (2011a, p. 225), “[...] uma parcela significativa dos alunos foi reprovada por falta de domínio tecnológico, outra parcela foi prejudicada no seu aproveitamento pelas dificuldades materiais encontradas, ou por não disporem de computadores, ou por não terem acesso fácil à internet”.

Portanto, antes do início de um curso de EaD é fundamental conhecer o perfil do público alvo, e então, fazer as adaptações necessárias para que o público atendido tenha condições de frequentar o curso, conhecer o ambiente virtual que será utilizado, e, caso seja necessário, tenha um preparo anterior de como utilizar as ferramentas disponíveis.

Também, é possível expandir as reflexões sobre o uso das TIC a partir das colocações apresentadas por Olini (2011, p. 7 e 8), na pesquisa 10. Para o autor

[...] chamamos a atenção para o fato de que a EaD não pode ser considerada apenas como uma modalidade de educação limitada ao uso de recursos de tecnologias digitais e de ambientes educacionais que se utilizam de comunicações virtuais. O conceito deve ser mais amplo e considerar as diversas formas de elaborar e organizar as atividades pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem, além de outros elementos como o papel do professor, o formato dos materiais, a didática, as distintas formas de motivar e proporcionar assistência aos alunos para que pratiquem o estudo de forma independente e de autoinstrução.

Essa citação permite a reflexão de que as TIC integram as ferramentas que irão auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem propostos para a EaD. Entretanto, é preciso compreender esse processo como algo mais complexo, que demanda a incorporação de outros fatores para promover uma educação de qualidade. As TIC por si só, não irão resolver os problemas de acesso e permanência na educação. É necessário oferecer suporte pedagógico aos alunos, incentivá-los e orientá-los em seus estudos. Além do mais um curso precisa apresentar uma estrutura consistente, seja de recursos humanos, tecnológicos e de infraestrutura, como propõe os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância (2007).

Complementando essas colocações que vão além da mera conceituação das TIC, na pesquisa 10, o autor faz uma crítica sobre a inserção das TIC nos processos educacionais, sem

que haja a formação adequada desses professores. De acordo com Vieira (2011a, p. 59), “[...] faz-se necessário avaliar o modo como o professor tem recebido estas inovações tecnológicas, sua capacidade de assimilação de conteúdos via novas tecnologias e, mesmo, sua aptidão em desenvolver novas competências para dominar tais tecnologias”.

Essa é uma discussão muito presente nos eventos, congressos e grupos de estudos sobre a EaD. Apenas inserir as TIC no cotidiano educacional irá melhorar a qualidade do ensino? É fato que as TIC podem auxiliar, e muito, o trabalho dos professores e o processo de aprendizado dos alunos, principalmente em se tratando de EaD. Entretanto, o professor precisa estar preparado para rever suas metodologias e então incorporar as TIC em sua prática docente. Na pesquisa 09, o autor apresenta em suas considerações finais uma reflexão bem pertinente a essa discussão.

É bom frisar que o que faz a diferença na melhoria da qualidade do ensino não é a tecnologia, mas sim a destinação ou uso que o professor faz dela. Um artefato tecnológico pode ser bem usado e potencializado como ferramenta didática e trazer bons resultados, mas, com o tempo, logo outro artefato irá substituí-lo. Já a experiência do professor e sua sabedoria, estas sim, ficam e são eternizadas pelo alunos. (ANDRADE, 2011, p. 118).

Corroborando com as questões apresentadas, na pesquisa 10, Vieira (2011a, p. 58 e 59) afirma que é fundamental que os professores possuam um domínio tecnológico das ferramentas disponíveis nos ambientes de cursos em EaD. Portanto, agora o professor “[...] se vê diante de um dilema, ou nega as transformações radicais sofridas pela sociedade e pela cultura e reafirma seus antigos conceitos e métodos educacionais, ou encara o, para ele, difícil desafio de incorporar a tecnologia aos processos escolares e educacionais”.

Portanto, é preciso tomar muito cuidado ao incorporar as TIC no ambiente educacional por simples modismo ou imposição da gestão ou políticas governamentais. Segundo Brito (2006, p. 5 e 6),

Do livro, ao quadro de giz, ao retroprojeto, a TV e vídeo, ao laboratório de informática as instituições de ensino vem tentando dar saltos qualitativos, sofrendo transformações que levam junto um professorado, mais ou menos perplexo, que se sente muitas vezes despreparado e inseguro frente ao enorme desafio que representa a incorporação das tecnologias ao cotidiano da sala de aula.

À luz dessas reflexões é possível perceber que há uma grande discussão em torno dessa temática. Para Brito (2006), a melhor alternativa para lidar com a insegurança e a formação adequada desses professores é por meio da contextualização do processo, na qual o

professor irá desenvolver habilidades para lidar com as TIC e compreender a perspectiva pedagógica embutida na incorporação das mesmas no processo educacional. O professor deve ser um agente ativo do processo, promovendo e participando da criação de projetos que incorporem as TIC de acordo com a realidade da comunidade atendida.

2.3.3.2 Formação de professores

Sendo o segundo tema mais abordado nas teses e dissertações pesquisadas, a formação de professores foi citada em 50% das pesquisas, seja de trato direto ou indireto e seja na formação inicial ou continuada de professores. Para Moreno (2010, p. 21):

Há décadas, a formação de professores tem sido o tema sobre o qual profissionais da área da educação, políticos e demais segmentos da população debatem em congressos, cursos, e até mesmo pelos meios de comunicação de massa como a televisão, os jornais, as revistas, por ser entendida como um aspecto relevante para a qualidade da educação e, por ser considerada um importante meio para alcançar transformações na educação, ajustadas às novas exigências do mundo contemporâneo. Nessas discussões é frequente encontrar posições que depositam, exclusivamente, na figura do professor toda a responsabilidade pelos problemas da educação.

É comum ouvirmos falar que a culpa do fracasso escolar, na maioria das vezes é do professor, deixando de considerar os fatores que interferem diretamente em seu trabalho e que refletem na qualidade da educação como as condições de trabalho na qual os professores se encontram, a falta de estrutura nas escolas, falta de incentivo à capacitação com uma formação continuada voltada para a realidade das escolas nas quais esses professores atuam, dentre muitas outras demandas que refletem na qualidade do ensino no Brasil.

Portanto, torna-se fundamental apresentar as principais vertentes discutidas sobre essa questão. De acordo com Nóvoa (1999, *apud* SÁ, 2007, p. 125), não se pode “[...] pensar em mudanças na educação para o século XXI que não passe pela mudança na formação de professores, evidenciando uma concepção que valoriza a experiência da prática docente”.

Para iniciar esses apontamentos, fundamenta-se o debate sobre a formação de professores na EaD, a partir de uma citação de Neves (2005, p. 138):

Um curso de formação de professores a distância está inserido nos propósitos da educação do país, com ela entrelaçando seus objetivos, conteúdos, currículos, estudos e reflexões. Deve ser elaborado a partir de princípios filosóficos e pedagógicos explicitados nos guias e nos manuais e postos em prática ao longo de todo o processo.

Partindo dessa reflexão é possível trazer para a análise algumas colocações apresentadas nas teses e dissertações estudadas.

Na pesquisa 02, a tese discute de maneira crítica sobre a formação de professores, as necessidades encontradas, as imposições das políticas educacionais e os exemplos de universidades pioneiras. Um dos pontos apresentados pela autora é de que em cursos de formação de professores em EaD é fundamental a capacitação dos professores para o uso das TIC numa perspectiva emancipatória.

Nessa perspectiva na pesquisa 11, Vieira (2011, p. 142) aponta a EaD como uma grande aliada aos programas de formação de professores. Segundo o autor,

[...] as experiências indicam que muitos ganhos podem existir no uso da EaD na educação e na formação, um acompanhamento personalizado e individualizado, melhor comunicação entre professores e alunos, uma vez que esta são mais diretas e pessoais na EaD que aquelas em cursos presenciais.

A EaD pode contribuir muito nos programas de formação de professores, pois além da capacitação específica, é possível integrar o uso das TIC nesse processo de formação, o que também pode auxiliar no trabalho em sala de aula.

Até pouco tempo, o professor era a pessoa que conhecia determinado assunto e possuía uma habilidade inata ou adquirida para usar sua fala, seu quadro-negro, sua memória, talvez um pouco de seu carisma, para transmitir seu conhecimento aos alunos, e, ao longo de sua vida profissional, o quadro-negro e o conteúdo de seu conhecimento evoluíram muito pouco. Contudo, hoje em dia o conhecimento avança a uma velocidade nunca vista antes, e o professor também precisa se adaptar à essa nova dinâmica, visto que o conteúdo que ele conhece e transmite exigirá uma nova formação. (BUARQUE, 2012, p. 145).

Constata-se assim, as diversas habilidades que precisam ser trabalhadas na formação de professores. Não basta apenas capacitá-los para o uso de novas tecnologias, se não houver a devida capacitação quanto à metodologia utilizada. Também não adianta impor aos professores o uso de tecnologias em sala de aula, se muitas vezes, as escolas não possuem a infraestrutura mínima que dê condições para o uso desses recursos.

Nessa perspectiva, Moran (2007, *apud* Brito, 2012), apresenta algumas etapas da aprendizagem tecnológica fundamentais no processo de formação de professores, são elas:

- 1ª etapa: utilização das tecnologias disponíveis para melhorar as aulas.
- 2ª etapa: uso das tecnologias para a realização de mudanças parciais na ação pedagógica em sala de aula.
- 3ª etapa: utilização das tecnologias para mudanças inovadoras.

Nesta concepção, fica evidente a importância do papel das tecnologias nos processos de formação de professores. Essa formação não deve se restringir apenas à inclusão das tecnologias na ação docente. Ela deve ser pensada, planejada e operacionalizada afim de que realmente possa proporcionar mudanças não só no uso dos recursos, mas na metodologia utilizada, como também repensando e flexibilizando os currículos dos cursos de formação de professores para garantir uma aprendizagem sólida, coerente e relacionada com as práticas estudadas e vivenciadas nas escolas. Para Brito (2006, p. 16): “Uma boa utilização das tecnologias na educação pode propiciar a criação de novas formas de relação pedagógica, de novas formas de pensar o currículo e, portanto, pode também conduzir a mudanças no ambiente escolar”.

Complementando essas reflexões e buscando analisar de maneira crítica a formação de nossos professores para o uso das TIC, Pessoa (2006, p. 79), afirma que “[...] vivemos hoje numa era tecnológica e a formação de professor deve atender essa evolução. As escolas, na maioria das vezes precarizadas, não têm como dar conta dessa forma voltada às tecnologias. Então, o que é necessário para que haja essa mudança?” Após apresentar esse questionamento, a autora complementa que é necessário rever muitas questões de cunho pedagógico, estrutural, social e político, além de haver uma discussão com os docentes que vivenciam a realidade da escola brasileira para que se conheça a fundo os reais problemas encontrados e as principais demandas para a formação desses professores.

A partir do olhar desta autora faz uma crítica às políticas educacionais, que muitas vezes não levam em consideração a realidade vivida pelos docentes no dia a dia. “[...] é possível construir uma outra formação de professores objetivada por meio de um ensino da qualidade. No entanto, o que se apresenta hoje são regras vinculadas às políticas educacionais que são impostas e aceitas passivamente [...]” (PESSÔA, 2006, p. 79).

Tendo em vista tanta complexidade que envolve o processo de formação de professores, Buarque (2012, p. 146), aponta os principais desafios que se encontram nesse processo atualmente, são eles: o uso dos novos equipamentos, a dinâmica do conhecimento, a presença da mídia, a ausência da família, o conhecimento precoce e *a priori* dos alunos.

E como o professor deve lidar com todas essas questões? Quais as mudanças que esses desafios trazem à prática docente? Fica evidente a necessidade de se investir em programas de formação de professores voltados para as reais necessidades e demandas de cada público atendido.

Corroborando com estas considerações, na pesquisa 04, Cardoso (2006, p. 50), afirma que “[...] não basta ao professor o domínio da área do conhecimento específico do que se vai ensinar”. É importante uma formação completa desse docente, para que o mesmo saiba lidar com questões que trabalhem a formação integral de seus alunos, desenvolvendo no corpo docente a habilidade de reflexão e crítica sobre a realidade.

As atuais políticas de formação de professores têm sido marcadas pela diversificação e flexibilização da oferta de cursos – normal superior, pedagogia, licenciaturas, bem como, diferentes locais para a sua realização – universidades, centros universitários, institutos superiores de educação, específicos para a formação de professores e, outras instituições de ensino superior legalmente credenciadas (MORENO, 2010, p. 23).

Frente a tantas considerações, constata-se a necessidade de uma formação inicial e continuada dos professores pautada em uma concepção de educação emancipatória e condizente com a realidade social, política e econômica vivenciada.

O professor deverá incentivar o processo de melhorias contínuas e ter consciência de que a construção do conhecimento se dá por meio do processo de depurar o conhecimento que o aluno já dispõe. Para tanto, o professor deverá conhecer seus alunos, incentivando a reflexão e a crítica e permitindo que eles passem a identificar os próprios problemas na sua formação, buscando soluções para o mesmo (VALENTE, 1999, p. 35).

O que fica para reflexão, é, por que apesar de haver um aumento nos programas de formação de professores ainda há uma enorme discussão sobre o assunto? Será que as políticas de formação de professores estão realmente atendendo as reais demandas? Os cursos são ofertados em consonância com as necessidades que os docentes vivem em nossas escolas? As propostas de formação dos professores são discutidas entre eles ou simplesmente impostas pela escola e/ou governo?

É fato que a educação a distância vem ampliando cada vez mais a oferta de cursos para a formação de professores (inicial ou continuada). Existem vários motivos pelos quais isso ocorre, seja por se atingir professores das mais variadas regiões do país, ou até mesmo pela economia de custos. Nessa perspectiva, Neves (2005), afirma que a Pedagogia é uma das áreas “[...] mais atraentes para as instituições ofertantes, seja porque há muitos professores

motivados para adquirirem um diploma superior, seja porque muitas instituições consideram esse um curso "barato" (NEVES, 2005, p. 140).

Além desses determinantes, outro ponto importante a ser destacado é que os professores precisam estar preparados para lidarem com as características da educação atual, e isso, envolve o domínio do uso das TIC.

Assim, cursos oferecidos a distância destinados a formar e a aperfeiçoar professores podem chegar aos mais longínquos lugares do Brasil [...], o que demonstra seu potencial de democratizar a educação. E podem, também, ser uma excelente estratégia de ao mesmo tempo construir conhecimento, dominar tecnologias, desenvolver competências e habilidades e discutir padrões éticos que beneficiarão, mais tarde, os alunos desses professores. Ou seja, um bom curso a distância oferece aos seus cursistas não só autonomia para aprender sempre, como deixa o profissional preparado para trabalhar com seus alunos de uma forma mais rica, moderna, dinâmica. (NEVES, 2005, p. 137)

Entretanto, para que um curso de formação de professores efetivamente cumpra seu papel de democratizar a educação e permita com que professores desenvolvam as habilidades necessárias para o bom desenvolvimento do trabalho docente, é fundamental que haja a preocupação com a qualidade do curso ofertado. Para Neves (2005, p. 140), “[...] do ponto de vista de formação de professores, um curso a distância de qualidade concretiza as orientações da moderna pedagogia e ajuda a formar sujeitos ativos, cidadãos comprometidos, pessoas autônomas, independentes [...]” para que possam atuar e contribuir no desenvolvimento da sociedade da qual estão inseridos.

Gatti (2005), afirma que um bom curso de formação de professores a distância deve zelar pela busca constante de conhecimento e pela reflexão sobre a práxis pedagógica, num processo de articulação entre as diversas áreas do conhecimento. A autora (p. 144) complementa ainda que esses cursos devem prezar por um “[...] sistema bem estruturado de tutoria dos alunos e apoio presencial e a distância de especialistas, tanto para os alunos quanto para os tutores”, dando as condições de estudo e de trabalho a todos os envolvidos, reduzindo assim, os índices de evasão.

Assim, pode-se concluir que a EaD é uma forte aliada nos cursos de formação de professores, seja na redução de custos, na democratização de acesso à educação, como também na socialização dos conhecimentos e desenvolvimento de habilidades voltadas ao uso das novas tecnologias em sala de aula que vêm cada vez mais fazendo parte do cotidiano escolar.

2.3.3.3 Qualidade na EaD

Os principais fatores necessários para a construção de um curso de EaD de qualidade já foram apresentados no referencial teórico a partir do embasamento nos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância (2007). Entretanto, apesar de ser amplamente discutida somente em 02 (duas) pesquisas estudadas (pesquisa 05 e 06), a qualidade é um item que fica implícito em grande parte das pesquisas, tendo em vista a grande preocupação relatada pelos autores em superar as dificuldades encontradas na operacionalização dos cursos pesquisados, como por exemplo, problemas de conexão, falta de integração da equipe de trabalho, avaliações da aprendizagem de caráter punitivo, falta de suporte técnico, entre inúmeros outros fatores que podem prejudicar a qualidade de um curso ofertado a distância. “E qualidade em educação a distância é como uma rede de pesca: vários nós que se unem para alcançar um objetivo. A fragilidade em um dos nós pode comprometer o resultado final” (NEVES, 2005, p. 137).

Assim, na pesquisa 06, Versuti (2007, p. 70), aponta que as discussões de conceitos e prerrogativas no sentido de garantir a qualidade em cursos de EaD, “[...] tornou-se uma questão cada vez mais pertinente ao cenário educacional”. Com a expansão da EaD, se torna cada vez mais necessário compreender as principais características que sustentam esse sistema e o papel de cada um dos agentes envolvidos.

De acordo com Demo (2004, *apud* SÁ, 2007), a concepção de qualidade pode ser compreendida nos seguintes âmbitos:

- Formal: recursos de infraestrutura física, recursos tecnológicos, disponibilidade de material para leitura, consulta e pesquisa e dos espaços para os encontros presenciais e para orientação acadêmica).
- Político: projeto pedagógico e os objetivos pedagógicos, políticos e profissionais, integração do projeto do curso com as políticas educacionais e referenciais de qualidade, processo de avaliação e acompanhamento do aluno, gestão democrática e compartilhamento do processo educativo entre os sujeitos envolvidos.

Nessa perspectiva, na pesquisa 05, Sá (2007, p. 159 e 160), afirma que somente é possível compreender a qualidade formal e política em sua totalidade nos cursos a distância “[...] quando se olha a relação das partes (elementos constituintes) e suas particularidades com o todo (curso) e do todo em relação às partes.” Assim, depreende-se que a articulação entre

todos os elementos envolvidos é condição *sine qua non* para a efetivação de um processo de ensino e aprendizagem pautado na qualidade.

Portanto, para atender aos pressupostos formal e político, um bom curso a distância segundo Moran (2005), necessita de alguns “ingredientes” fundamentais, são eles:

- Educadores maduros, intelectual e emocionalmente, curiosos e que saibam promover o diálogo e estabelecer relações de confiança.
- Alunos curiosos, participantes no processo de ensino e aprendizagem e que estimulem as qualidades de seus professores.
- Equipe gestora aberta ao diálogo e conheçam todas as dimensões envolvidas na concepção de cursos em EaD, como o processo pedagógico e as rotinas administrativas. Além disso, devem promover um ambiente inovador, de intercâmbio e comunicação.
- Dispor de espaços de encontro, de pesquisa e de produção, propiciando a construção coletiva do conhecimento.

Levando em consideração os “ingredientes” supracitados, Gatti (2005, p. 144 e 145), reforça a ideia de que promover os processos interativos é imprescindível ao se discutir sobre qualidade em cursos a distância. Para a autora “Diálogo, trocas, vivências, relatos: é o humano humanizando o tecnológico, pondo este a serviço do humano, e não vice-versa. Processos educacionais são processos de socialização, portanto a interatividade [...] é qualidade indispensável a qualquer programa”. A concepção de interatividade proposta pela autora deve promover a participação igualitária, utilizando-se dos mais diversos recursos disponíveis como o computador, telefone, entre outros, permitindo a interação entre todos os envolvidos no processo ao trocarem ideias, compartilharem experiências e construir o conhecimento a partir da socialização das diferentes formas de pensar.

Complementando essas ideias, Versuti (2007) também afirma que um dos principais pilares para garantir a qualidade de um curso a distância é justamente o processo de interação entre professores/tutores e alunos por meio das TIC. Sendo assim, para a efetivação dos processos interativos é fundamental que estes profissionais estejam devidamente preparados para lidar com as especificidades das demandas em EaD.

Sintetizando as reflexões sobre a qualidade na EaD, Moran (2005, p. 148), descreve que

Um bom curso é aquele que nos entristece quando está terminando e nos motiva para encontrarmos formas de manter os vínculos criados. É aquele que termina academicamente, mas continua na lista de discussão, com trocas posteriores, colegas se ajudando, enviando novos materiais, informações, apoios. É aquele que guardamos no coração e na nossa memória, como um tesouro precioso. Professores e alunos, todos precisamos estar atentos para valorizar as oportunidades que vamos tendo de participar de experiências significativas de ensino – aprendizagem presenciais e virtuais. Elas nos mostram que estamos no caminho certo e contribuem para nossa maior realização profissional e pessoal.

Levando em consideração as reflexões Moran (2005), torna-se evidente que além de contemplar os pressupostos políticos e formais de um sistema de EaD, a qualidade de um curso perpassa o mero cumprimento de exigências e diretrizes estabelecidas hierarquicamente. A qualidade de um curso dependerá, sobretudo, do efetivo envolvimento de seus profissionais e do estabelecimento de vínculos que aproximem os alunos da realidade de seu curso e os incentivem a serem protagonistas de seus próprios processos educativos.

2.3.4 Potencialidades e resultados positivos relatados nas pesquisas

Neste item procurou-se realizar um levantamento dos pontos fortes dos programas, projetos e políticas em EaD investigados, os quais podem servir de referência para iniciativas que venham a ser implantadas na modalidade de Educação a Distância.

- Pesquisa 01: a comunidade virtual de aprendizagem permitiu a interação entre os participantes, construção coletiva do espaço virtual.
- Pesquisa 02: aponta a possibilidade de implementação de cursos a distância com qualidade nas universidades públicas e de cunho emancipatório.
- Pesquisa 03: a EaD como alternativa de educação à população menos favorecida economicamente.
- Pesquisa 04: baixo índice de evasão, importância e efetividade do trabalho do orientador acadêmico.
- Pesquisa 05: comprometimento por parte de professores e orientadores acadêmicos, gestão colegiada, proposta pedagógica pautada em princípios filosóficos e pedagógicos necessários a formação de docentes.
- Pesquisa 06: interações no ambiente virtual foram consideradas satisfatórias, efetividade na atuação da equipe multidisciplinar e suporte acadêmico.
- Pesquisa 07: interação propiciada pelas ferramentas disponíveis no ambiente virtual.

- Pesquisa 08: atendimento aos alunos nos polos servindo como um momento de interlocução, importância de se traçar o perfil do aluno ingressante, importância do esclarecimento aos alunos sobre a finalidade de cada ferramenta do curso, o Estado como agente regulador da qualidade dos cursos.
- Pesquisa 09: troca de experiências da ação docente entre a modalidade presencial e a distância, EaD como multiplicadora das experiências com as TIC, mudanças no papel do professor (aprende a ser mediador).
- Pesquisa 10: aumento da interação do aluno com o professor, uso da videoconferência como algo inovador na forma de ensinar, participação dos alunos em sugerir melhorias para o curso, economia de recursos financeiros por meio do uso da videoconferência.
- Pesquisa 11: buscar superar os desafios apontados pela pesquisa.
- Pesquisa 12: financiamento advindo do sistema UAB, SEED e FNDE, a UAB como oportunidade de acesso à educação, agilidade da gestão no processo de adesão à UAB.

Com as palavras-chave que resumem as potencialidades e pontos positivos detectados nas pesquisas, é possível perceber a diversidade de temas que circundam os projetos, programas e políticas em EaD e que contribuem para a efetivação de um processo educativo de qualidade. Muitos dos tópicos apresentados já foram discutidos anteriormente no referencial teórico e na própria metodologia da pesquisa, como a democratização do acesso à educação, o uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem, entre outros.

Entretanto, ao se analisar os tópicos elencados, percebeu-se que um item foi bastante mencionado nos resultados das pesquisas: o processo de interação mediado pelo uso do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), como apareceu nas pesquisas 01, 06, 07, 08 e 10, por exemplo. Portanto, tendo em vista a recorrência desse tópico, cabe refletir um pouco mais sobre o mesmo e sua importância nos cursos de educação a distância.

Para conceituar, Versuti (2007, p. 12) considera “[...] como Interação a troca de informações e experiências que se realiza entre pessoas. No caso dos ambientes virtuais a Interação é realizada por meio das ferramentas síncronas e assíncronas de comunicação”.

Complementando essa definição, Soares (2006, p. 139) relata sua experiência decorrente dos processos de interação promovidos no ambiente virtual.

O tempo investido no segundo semestre de 2003 foi de cerca de quatro horas por dia, porém essa atividade, essa interação diária com a comunidade CiberEduc foi muito gratificante! [...] Durante um semestre de interação, algumas dificuldades foram transpostas, outras não, mas, de uma maneira geral, a conclusão que emerge pela leitura das falas dos sujeitos é que a experiência foi muito válida para eles.

Na leitura dos relatos apresentados nas pesquisas, foi possível constatar, que no início dos cursos, muitas vezes, a interação não acontecia efetivamente ou ocorria com pouca frequência. Aos poucos, com o trabalho de orientação e incentivo de professores e tutores essa postura foi se modificando. Os alunos se sentiam mais à vontade à medida que iam conhecendo melhor o curso, seus colegas, professores e tutores, e, aos poucos, aprendiam a lidar com as ferramentas disponíveis e expor suas opiniões.

Na experiência com a videoconferência, Olini (2011, p. 148), detectou que as:

[...] diversas sugestões dos alunos, onde estes propõem a preparação do professor para o uso da videoconferência, com preocupações ressaltadas à interação entre alunos e professores vão ao encontro do que vários autores trazem como condição para que cursos na modalidade semipresencial tenham qualidade para atender as expectativas dos alunos. Constatou-se que os alunos presenciais se preocuparam com a interação dos professores com os alunos a distância também, o que demonstra que a virtualidade presencial interativa em tempo real utilizada no curso constituiu um grupo de alunos que não consideraram a distância física como empecilho para integração dos alunos a distância ao curso.

A partir desse relato, é possível compreender que a distância física pode ser suprimida por alternativas de ensino e uso de tecnologias que permitam ao aluno o fácil acesso aos seus professores e tutores sempre que necessite, se sentindo assim, amparado, bem orientado e motivado em seu processo de aprendizagem.

Para Moreno (2010, p. 109) as reflexões sobre as interações ocorridas nos cursos a distância têm permitido aos docentes “[...] a transformação de sentidos sobre o que significa de fato estar distante, o que significa estar presente em uma relação de ensino.”

Essa análise entre o distante e o presente é fundamental para que o professor que atua na EaD perceba a importância de estabelecer vínculos e uma relação de troca constante com seus alunos, para que essa distância física não se torne um empecilho no prosseguimento dos estudos de seus discentes.

Outro grande desafio imposto à EAD é propiciar elementos e recursos para que o aluno consiga converter as informações encontradas nos ambientes on-line em conhecimento. A questão, então, é definir que circunstâncias podem ser criadas para que essa construção do conhecimento ocorra na interação com os ambientes virtuais (SALGADO, 2010, p. 25).

A autora coloca em discussão uma questão fundamental a ser repensada nos processos de interação e na análise crítica e interpretação das diversas informações e opiniões disponíveis no ambiente virtual. Nessa perspectiva, é fundamental a intervenção do professor e/ou tutor como mediadores desse processo. Isso porque, segundo Freire (1996, p.22), “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção [...]”, assim, articular o processo de (re)construção do conhecimento, é tarefa primordial aos profissionais que se dedicam a EaD.

A partir dessas inferências é possível estabelecer também uma relação das atribuições dos professores e tutores e suas efetivas contribuições no processo de ensino e aprendizagem, como citado pelas pesquisas 04, 05 e 06.

Cardoso (2006), aponta a orientação acadêmica como um elemento diferenciador no curso estudado, pelo fato de conseguirem estabelecer um vínculo de confiança e empatia com os alunos.

Em consonância com o exposto, em seu relato Sá (2010), descreve que também houve efetividade tanto no trabalho do professor especialista quanto dos orientadores acadêmicos (tutores), por meio de práticas educativas mediatizadas.

A atuação de uma equipe multidisciplinar e integrada é peça chave para o bom andamento de um curso em EaD, aliado, é claro, aos demais fatores, como apresentados nos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância (2007). Para Versuti (2007, p. 144), é fundamental que a instituição disponha de “[...] uma equipe de profissionais de diferentes áreas e especialidades para que o trabalho coletivo possa selecionar e preparar todo o conteúdo curricular, articulando-o a procedimentos e atividades pedagógicas”.

É a atuação dessa equipe, principalmente de professores e tutores (que estão em contato direto com os alunos), que possibilitará o acompanhamento do processo de aprendizagem dos discentes, permitindo detectar eventuais dificuldades, como também contribuir no processo de reconstrução do projeto pedagógico e adequação das metodologias utilizadas sempre que necessário. Para Freire (1996, p. 22), “[...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo”. Portanto, o repensar do processo é ponto crucial na busca de uma educação de qualidade, emancipatória e efetivamente formadora não apenas de profissionais, mas de pessoas críticas e capazes de interferirem e contribuir na melhoria de sua sociedade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de caracterizar o estado da arte da educação a distância no Brasil no período de 2006 a 2012 a partir do banco de dados de Teses e Dissertações publicadas pela biblioteca virtual da UNICAMP na área da Educação, a pesquisa permitiu que se conhecessem algumas das pesquisas desenvolvidas na área, e, partir delas, fez-se estudos sobre as questões pertinentes, identificou-se quais são os temas que ainda possuem pesquisas escassas, permitindo assim, indicações para novos estudos e novas publicações.

Inicialmente, esclareceu-se, por meio do referencial teórico, os principais conceitos e concepções que circundam a temática da EaD, como também apresentou-se um breve histórico da EaD no Brasil e no mundo. Além disso, trouxeram-se alguns exemplos de universidades (UFMT, UFPR) e projetos pioneiros no Brasil (Consórcio CEDERJ, UNIVESP, Projeto Veredas). Destacou-se também a Universidade Aberta do Brasil que em outubro de 2012, registrou um número de mais de 500 mil matrículas em cursos de graduação, especialização, mestrado, aperfeiçoamento e extensão. A pesquisa também apontou que até outubro de 2012 mais de 95% das Universidades Federais haviam aderido à UAB, representando um grande avanço para a educação à distância em nosso país.

Por fim, no referencial teórico, também foram relatados os principais elementos constituintes de um sistema em EaD, baseado fundamentalmente nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007). Dentre os tópicos apresentados, destacam-se os sistemas de comunicação, a atuação de uma equipe multidisciplinar e o processo de avaliação, que posteriormente, foram discutidos na metodologia, tendo em vista que foram relatados em algumas das pesquisas analisadas. O uso das TIC foi destacado como fundamental em um sistema de EaD, pois são imprescindíveis para a operacionalização de um processo de ensino e aprendizagem pautado na socialização, construção e reconstrução do conhecimento. Também detectou-se que a integração entre o trabalho dos profissionais envolvidos é fundamental para que o processo ocorra de maneira coesa e condizente com o que é proposto no projeto pedagógico do curso. Professores, tutores e técnicos precisam desenvolver suas atividades interrelacionadas, dando segurança e clareza nas orientações relativas ao curso que são dadas aos alunos. Seguindo-se esses pressupostos, a avaliação também deve estar focada no processo de aprendizagem do aluno, na construção e reconstrução do conhecimento e deve ser realizada em consonância com os objetivos do curso ofertado.

Após essas explanações, seguiu-se para a metodologia, na qual detectaram-se ao todo 12 (doze) teses e dissertações na área da educação que se enquadravam no período determinado para o estudo.

Inicialmente, a ideia era fazer a análise apenas a partir dos resumos das pesquisas selecionadas, mas durante as leituras sentiu-se necessidade de buscar mais subsídios sobre as pesquisas antes de categorizá-las. Portanto, além dos resumos, também foi feita a leitura da introdução e das considerações finais de cada tese e dissertação. Cabe ressaltar, porém, que mesmo de posse dos resumos, introduções e considerações finais das pesquisas, em vários momentos a autora teve que efetuar algumas buscas no corpo das pesquisas analisadas, tendo em vista, que por várias vezes, as informações contidas nos resumos, introduções e considerações, não eram suficientes para que se pudesse efetuar as devidas análises dos tópicos estudados. Isso porque, muitas vezes as informações eram apenas superficiais, e sentiu-se a necessidade de compreender melhor o contexto de cada pesquisa para a categorização dos assuntos mais discutidos, e principalmente para fundamentar as discussões da metodologia e considerações finais desta monografia.

Dando sequência às análises propostas, fez-se um resumo com as ideias centrais de cada uma das pesquisas estudadas, e somente então, é que se fez a categorização das pesquisas por temas macro de análise. Chegaram-se aos seguintes temas para o conhecimento do estado da arte conforme as delimitações de tempo e campo de investigação estipulados para esta pesquisa: TIC, formação de professores, processos de interação, gestão de programas e/ou projetos em EaD, formação e capacitação profissional, qualidade em EaD, histórico da EaD, docência na EaD, filosofia em EaD, convergência da EaD ao ensino presencial e UAB.

É importante que fique claro que estas categorizações foram feitas a partir das análises dos resumos, introdução e considerações finais das pesquisas. A partir disso, detectaram-se os temas mais discutidos em cada uma das teses e/ou dissertações, que muitas vezes não se restringia a apenas um assunto de discussão. Por isso, na categorização, algumas das pesquisas apresentavam mais de um tema para análise, tendo em vista que os mesmos se demonstraram elementos fundamentais de discussão nas pesquisas estudadas.

Durante a leitura dos resumos, introduções e conclusões, foi possível detectar algumas dificuldades encontradas relatadas pelos autores, no âmbito das pesquisas realizadas. Portanto, torna-se importante registrar alguns desses desafios/dificuldades, tendo em vista que

em uma pesquisa do estado da arte, é preciso conhecer quais são os tópicos mais recorrentes, permitido assim, o aprofundamento dessas questões em estudos futuros.

Os principais desafios/dificuldades relatados foram:

- Pesquisa 01:
 - falta de monitores: como a pesquisa foi desenvolvida sem custo para a criação do CiberEduc, não houve a possibilidade de se contratar monitores que auxiliassem a autora da dissertação e seu orientador no atendimento aos alunos do curso ofertado.
 - falta de prática no uso dos ciberespaços: muitos participantes não sabiam utilizar adequadamente as ferramentas disponíveis no ambiente virtual.
 - problemas de conexão com a *internet*: esse tipo de problema também dificultou o acesso periódico ao curso e consequentemente a realização das atividades propostas.
 - timidez/inexperiência dos cursistas participantes: muitos participantes apenas acessavam o ambiente, mas não expunham suas dúvidas e questionamentos, dificultando os processos de interação.
- Pesquisa 02:
 - falta de adequação dos projetos estudados com uma visão de EaD numa perspectiva de formação emancipatória: tendo em vista a disponibilidade dos recursos existentes para ofertas de cursos a distância, a autora aponta a necessidade das instituições públicas proporem efetivamente projetos para utilizarem os recursos disponíveis em prol de desenvolvimento de cursos a distância que contemple a qualificação de professores e a gestão democrática.
 - exigências do MEC na regulação dos cursos em EaD: normas estabelecidas verticalmente, sem atender, muitas vezes, as especificidades das instituições públicas.
 - falta de fiscalização: falha do MEC ao impor suas exigências para implantação de cursos em EaD, sem apresentar um mecanismo eficiente de acompanhamento e supervisão desses cursos.
- Pesquisa 03:
 - ausência de literatura sobre a trajetória histórica da EaD no Brasil: segundo a autora, foi necessário fazer uma pesquisa diretamente nas fontes primárias por meio de entrevistas e questionários com representantes de instituições pioneiras na EaD no Brasil, tendo em vista a escassez de literatura que trate do histórico das principais iniciativas nessa modalidade.

- Pesquisa 04:

- avaliação da aprendizagem: no processo de avaliativo a prova era considerada um momento de tensão pelos alunos. A autora sugere que a avaliação deve ter um caráter emancipatório, utilizando para isto o uso de portfólios, por exemplo.
- saberes pedagógicos pouco explorados no curso de formação de professores: no curso analisado a autora apontou a necessidade de se explorar os conteúdos vinculados à práxis pedagógica integrando a teoria e prática.
- fragilidade no sistema de parcerias: muitos parceiros não cumpriram com os acordos estabelecidos, seja no sentido dos prazos estipulados, qualidade do serviço prestado, entre outros.

- Pesquisa 05:

- dificuldades financeiras: houve dificuldades no repasse de verbas de alguns parceiros, prejudicando a manutenção do curso.
- evasão: as dificuldades financeiras supracitadas também refletiram na permanência de alguns alunos, tendo em vista o descumprimento de alguns convênios estabelecidos para a realização do curso. O autor também aponta outros motivos que provocaram a evasão de 26% de alunos do curso, como problemas familiares, de saúde, financeiros e de adaptação com a EaD.
- resistência de alguns professores na implantação de um curso de formação de professores em EaD: dificuldade de envolver alguns professores do setor de educação na implantação de um curso de Pedagogia a distância.

- Pesquisa 06:

- não adequação do curso ao perfil dos alunos: a autora aponta que o curso não levou em consideração as características e limitações dos alunos atendidos, gerando dificuldades dos mesmos na realização de algumas propostas de atividades do curso. Também não houve o devido suporte técnico, pedagógico e tecnológico para auxiliar os alunos que apresentavam dificuldades.
- estrutura fechada das atividades: o prazo para a realização das atividades realizadas a distância era curto.
- número muito grande de alunos: os coordenadores entrevistados relataram que houve dificuldades para o acompanhamento das atividades, tendo em vista o número de alunos que foi de 6000 (seis mil) ao longo de um ano.

- falta de informações sobre o curso aos alunos: segundo os coordenadores entrevistados, o curso não ofereceu as informações necessárias aos alunos ingressantes e o prazo do tutorial para a utilização do ambiente virtual deveria ter sido de maior duração.
- prazos curtos limitando as ações dos professores: os prazos estipulados para a realização das avaliações foi curto, dificultando o trabalho dos professores para desenvolverem uma avaliação que respeite o ritmo e o processo de aprendizado dos alunos.
- falta de suporte tecnológico: no início do curso não houve o devido suporte para a realização adequada das atividades propostas, entretanto esse problema foi revisto e solucionado no decorrer do curso.
- centralização de informações: o servidor foi terceirizado, o que gerou dependência da instituição à empresa contratada. Também as informações gerais relativas ao curso, eram centralizadas na diretoria acadêmica, o que dificultou a operacionalização das disciplinas do curso.
- falta de revisões periódicas nos materiais e nos objetivos das disciplinas: a falta dessas revisões dificultou o processo de retroalimentação, e, conseqüentemente a manutenção da qualidade do curso.
- Pesquisa 07:
 - dificuldade dos professores/falta de preparo para ministrar aulas perante uma câmera: os professores relataram que enfrentaram vários desafios como a preocupação com os gestos frente às câmeras, o manejo dos equipamentos, o cuidado para evitar o uso de vícios de linguagem, por exemplo.
 - falta de clareza nas competências delegadas aos tutores: os tutores relataram em seus depoimentos que as condições estabelecidas para suas atividades nem sempre eram as mesmas que foram acordadas, sendo que desenvolviam atividades docentes, mas não eram considerados como professores.
 - falta de articulação entre as atividades realizadas pelos profissionais envolvidos: esse foi um grande desafio apontado, tendo em vista a dificuldade constatada em articular o trabalho dos docentes, tutores e equipe técnica, buscando a integração das atividades de todos os profissionais em prol do atendimento aos objetivos do curso.
- Pesquisa 08:
 - pouca participação dos alunos nas atividades de interação (fóruns, *chat*): a autora detectou que no curso analisado poucos alunos participavam dos fóruns propostos; o correio eletrônico

era utilizado pelos estudantes apenas para resolver questões administrativas e o bate-papo disponível na plataforma do curso não fazia parte da cultura dos alunos.

- falta de investimento das instituições em promover o diálogo com os cursistas: para a autora a instituição deveria investir na formação integrada entre professor e tutor para que juntos promovam o diálogo e interação com os cursistas, principalmente nos encontros presenciais.

- Pesquisa 09:

- falta de flexibilização de tempo e espaço aos docentes que trabalham com a EaD: a pesquisa aponta que muito se exige do professor para atender as demandas específicas da EaD, mas em contrapartida não se permite que o professor possa desenvolver seu trabalho em função dessas características, ou seja, não se permite que o professor possa flexibilizar seu tempo dedicado à atividade docente e nem mesmo o espaço no qual desenvolverá suas tarefas.

- Pesquisa 10:

- inibição dos professores frente às câmeras: na pesquisa realizada, 50% dos professores disseram se sentir muito inibidos ao ministrarem aulas por vídeo conferência. Foi detectado também que essa situação ocorria principalmente com professores que ministravam aulas presenciais tradicionais, sem o uso de tecnologias em suas práticas.

- necessidade de preparo dos professores para os novos desafios da docência: importância do rompimento dos paradigmas tradicionais, levando em conta o uso da videoconferência, por exemplo. Também é fundamental que os professores aprendam a utilizar as novas tecnologias desenvolvendo habilidades técnicas, didáticas e pedagógicas.

- necessidade de investimento por parte das instituições no desenvolvimento de competências docentes voltadas ao uso das TIC: segundo a pesquisa realizada, tanto alunos quanto professores explicitaram a importância de se investir na capacitação docente para que possam explorar as potencialidades das TIC no processo de ensino.

- problemas de conexão entre os equipamentos: houve dificuldades de conexão para os alunos acessarem os vídeos disponibilizados com as aulas gravadas, como também ocorreram interrupções nas aulas ministradas por videoconferência.

- Pesquisa 11:

- falta de tempo e de domínio tecnológico dos alunos para desenvolverem as atividades do curso: os alunos alegaram muitas vezes não possuírem tempo suficiente para realizarem todas as atividades propostas pelo curso. Vários alunos também foram reprovados por não cumprirem devidamente as atividades, uma vez que não possuíam computadores ou acesso à *internet* para realizarem as tarefas.

- falta de estrutura material do curso: tendo em vista as dificuldades encontradas pelos alunos no uso com recursos tecnológicos, o autor apontou a falta de outras alternativas como uma dificuldade encontrada. Para ele, as dificuldades poderiam ter sido suprimidas se o curso tivesse focado no uso de materiais impressos, vídeo-aulas e que as atividades realizadas a distância pudessem ser entregues nos dias dos encontros presenciais.

- falta de adequação da metodologia ao público atendido: para o autor cursos de formação de professores devem utilizar-se de metodologias que permitam com que o aluno se torne agente de seu próprio aprendizado.

- ausência de diagnóstico do perfil dos alunos do curso: problemas de dificuldades de acesso à *internet* e uso de computadores, poderiam ter sido evitados caso tivesse ocorrido um diagnóstico de perfil do público alvo antes do início do curso para poder adequá-lo as reais necessidades dos alunos.

- Pesquisa 12:

- falhas da gestão em relação ao acompanhamento dos editais do MEC: a IES estudada não possuía um setor ou pessoa responsável para acompanhar os editais publicados pelo MEC, sendo que o edital da UAB tornou-se objeto de conhecimento por parte da gestão da instituição poucos dias antes do prazo final estabelecido pelo MEC.

- falta de infraestrutura e de recursos humanos: houve dificuldades para a aprovação das estruturas disponíveis para polos presenciais, pois nem todas estavam em consonância com as determinações do edital 1 do MEC. Também houve dificuldades e atraso na contratação de profissionais especializados.

- falhas na política interna da IES: não havia uma política interna que tratasse da implantação da UAB na IES estudada, o que resultou em dificuldades de caráter financeiro, pedagógico e de gestão.

Com tantas informações a respeito dos desafios/dificuldades encontrados é possível fazer inúmeras análises e considerações sobre cada um dos tópicos. Muitos já foram discutidos ao longo do referencial teórico e dos próprios resumos das pesquisas apresentados anteriormente. Portanto, dentro do rol de informações disponíveis, serão apresentadas brevemente algumas reflexões em relação a pontos contraditórios entre as pesquisas estudadas, estabelecendo relações teóricas, de tempo e/ou contextualização política para se compreender as ideias dos autores confrontados.

Um dos primeiros pontos que chamou a atenção foi a questão do processo de avaliação. Na pesquisa 04, a autora relata que a avaliação da aprendizagem por meio da prova

era um grande momento de tensão para os alunos, tornando-se instrumento de ameaça e não de efetiva verificação do processo de ensino e aprendizagem e um instrumento de retroalimentação. Conforme Azzi (2005, p. 187):

A avaliação desempenha funções que a legitimam e a tornam indispensável no processo educativo. Sua função mais evidente e reconhecida é a pedagógica, que visa, principalmente, à verificação da aprendizagem dos alunos, à identificação de suas necessidades e à melhoria (regulação) do processo de ensino-aprendizagem. Essa função complementa-se com a função social de certificação dos alunos, compreendida como declaração de domínio das competências curriculares enunciadas em uma proposta pedagógica.

Em consonância com as ideias supracitadas, e contrapondo-se ao modelo relatado por Cardoso (2006), na pesquisa 05, Sá (2010, p. 192), descreve como foi estruturado o processo de avaliação da aprendizagem no curso pesquisado pelo autor.

Definiu-se o peso a ser atribuído aos trabalhos que seriam multiplicados por peso zero vírgula seis (0,6) e as avaliações presenciais (provas) pelo peso zero vírgula quatro (0,4). A intenção para essa distribuição dos pesos nos processos de avaliação da aprendizagem dos estudantes era compreendida na perspectiva de que **deveria ser valorizado o processo de elaboração, reflexão e construção do conhecimento por parte do sujeito aprendente, daí uma pontuação maior para os trabalhos, tarefas, exercícios e pesquisas para a avaliação presencial**, entendida como um momento de sistematização daquilo que o estudante conseguiu incorporar/refletir criticamente em relação dos conhecimentos estudados ao longo de cada área/disciplina. [grifo meu].

Nessa perspectiva é possível perceber que ficam subentendidas as concepções de avaliação adotadas para cada um dos cursos. Isso reflete o que é proposto no Projeto Pedagógico e na concepção de educação que sustenta essa proposta. Nesse enfoque, Azzi (2005, p. 187) afirma que a avaliação deve contribuir “[...] para a efetividade de uma proposta pedagógica que tenha o sucesso de seus alunos como um de seus desafios. Ela constitui uma fonte permanente de informações sobre a realidade do processo ensino-aprendizagem”.

Contudo, é necessário também levar em consideração o contexto histórico das pesquisas apresentadas. Ambas ocorreram antes da publicação do Decreto n. 5.622/05, que exige momentos de avaliação presencial nos cursos a distância. Entretanto, mesmo com a exigência do decreto, as instituições podem definir qual a melhor forma de avaliação a ser realizada, não precisando ser unicamente por meio da prova. No mais, a prova pode ser considerada um instrumento de avaliação, portanto, como relatado por Sá (2010), também pode ser utilizada para a avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, o que precisa ser considerada é a forma como a prova é apresentada e aplicada aos alunos. Tudo

depende da maneira como o professor irá lidar com essa questão, ou seja, a prova não precisa ser sinônimo de ameaça e/ou instrumento de poder.

Outro ponto conflitante é em relação ao comportamento dos alunos no ambiente virtual, tendo em vista que na pesquisa 07 a autora afirma que o ambiente virtual facilita a interação e permite que o aluno se torne mais desinibido. Por outro lado, nas pesquisas 01 e 08, os relatos dos autores se contrapõem com esta primeira afirmação. Exemplificando essas colocações, na pesquisa 07, Moreno (2010, p. 44) relata que o uso do ambiente virtual “Por atuar como uma espécie de proteção da face, favorece uma comunicação desinibida no diálogo do aluno com a academia, ou seja, o participante pode expressar-se com maior segurança”.

Em contrapartida, na pesquisa 01, Soares (2006, p. 140), relata que muitos alunos “[...] expressavam seus sentimentos de timidez, por serem novatos ou expectativas pelo que poderia vir a acontecer no ambiente [...]”.

Complementando essas colocações, na pesquisa 08, faz uma severa crítica no uso real que vem acontecendo das ferramentas disponíveis para interação nos AVA, a partir do curso pesquisado pela autora. De acordo com Salgado (2010, p. 47), “O *fórum* pode provocar boas reflexões, mas poucos alunos participam. As atividades atingem todos os alunos, mas a maioria das respostas é medíocre e algumas chegam a ser cômicas, devido aos absurdos que escrevem.”

Nessa perspectiva, fica evidente o trabalho do professor e tutor no sentido de orientar sobre a proposta e os objetivos que se têm ao promover o uso das ferramentas de interação no ambiente virtual. A autora também discorre sobre a realidade detectada no uso dessas ferramentas.

Neste caso, é preciso contar com as ferramentas disponíveis na web para esse fim, ou seja, os canais de comunicação que podem favorecer a interlocução, que são o *fórum*, *bate-papo*, *correio* e mural, que promovem um diálogo escrito, muito interessante do ponto de vista do estudo, reflexão e documentação. Deseja-se fazer a interlocução, promover o exercício de filosofar e existem as ferramentas. Parece fácil, mas na prática não o é, pelos motivos já expostos anteriormente: os alunos que participam no fórum são a minoria; os que entram no correio e mural trazem mais questões de caráter burocrático-administrativo; o bate-papo, que seria um diálogo escrito, não está incorporado à cultura desse aluno; preferem o *MSN* ou *Orkut* para dialogarem entre si (SALGADO, 2010, p. 70).

Esse é um ponto bastante questionável e subjetivo. A timidez/inibição do aluno poderá ocorrer tanto no ensino presencial como na EaD. Alguns se sentem mais a vontade em registrar suas opiniões por meio de um ambiente virtual, outros já se sentem mais acanhados e

desconfiados. Por isso, esclarecer como funciona o ambiente virtual, para que serve e incentivar os alunos a participarem, são tarefas fundamentais a serem cumpridas pelos tutores e professores para um bom andamento do curso, permitindo a troca de informações, compartilhamento de experiências e construção coletiva do conhecimento.

Outra questão importante a ser considerada e que foi pontuada em algumas pesquisas, é a necessidade de se conhecer o perfil do público alvo, para que o curso esteja adequado às demandas específicas da clientela atendida. Na pesquisa 06, Versuti (2007, p. 113), relata que em sua pesquisa, foi detectado que “[...] o perfil dos alunos encontrado foi diferente da expectativa inicial.” Pela experiência vivenciada pelos gestores no curso estudado pela autora, ao se reestruturar o curso, buscou-se reconhecer “[...] o perfil do aluno, de suas reais condições e dificuldades durante o curso, algo que só pôde ser identificado com o processo [...]” (VERSUTI, 2007, p. 115). Apesar de ter havido a falha inicial de não se levar em consideração o perfil dos alunos atendidos, esse processo de retroalimentação, ocorrido num segundo momento foi fundamental para que o curso pudesse de fato, atender as reais demandas. É preciso considerar o currículo flexível, sujeito a adaptações, buscando sempre contemplar da melhor maneira o desenvolvimento das habilidades dos cursistas em função dos objetivos propostos no projeto pedagógico.

Na pesquisa 11, Vieira (2011, p. 225), também aponta a não adequação dos cursos de formação continuada ao perfil do público atendido.

Um aspecto apontado pela presente pesquisa é a necessidade dos cursos de formação continuada adotarem metodologias mais adequadas ao público alvo. O fato de novas estratégias educacionais surgirem e se apresentarem vestidas pela roupagem das novas tecnologias não significa que sejam melhores ou mais adequadas para atender determinado público.

Sejam em cursos de formação continuada ou demais cursos ofertados na modalidade a distância, conhecer o perfil do público atendido, suas expectativas, dificuldades, habilidades, são fundamentais para se (re) pensar nos conteúdos a serem trabalhados, nos objetivos propostos como também nos recursos tecnológicos que serão utilizados e as ferramentas que estarão disponíveis no ambiente virtual.

Além dessas questões de cunho pedagógico, é importante também fazer uma reflexão sobre o suporte financeiro dos cursos pesquisados nas teses e dissertações e verificar se houve alguma mudança significativa em relação a essa questão após a instituição da UAB. Na pesquisa 05, Sá (2010, p. 294), afirma que: “Basicamente, os efeitos percebidos pela dificuldade financeira que alguns parceiros públicos tiveram nos repasses das verbas previstas

no convênio para a manutenção do curso contribuíram também com o índice de evasão do curso”. Complementando, na pesquisa 12, Rabello (2012, p. 142), relata a importância do:

[...] financiamento dos cursos pelo sistema UAB, não só no processo inicial de concepção e implementação do curso, mas na sua continuidade, pois existem custos operacionais (custeio, pessoal, energia, telefone, etc..) que se mantêm pelo período de duração do curso na instituição.

Para o autor, sem esse suporte financeiro¹⁴ a IES pesquisada não teria condições de implementar o projeto e ofertar o curso à população. Frente a essa realidade, Mill (2012, p. 282) destaca que:

Em vez de propor a criação de uma nova instituição de ensino superior, o Sistema UAB busca articular as instituições públicas já existentes, possibilitando levar ensino superior público de qualidade a cidadãos residentes em municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não atendem adequadamente a todos os interessados da região.

Nesse sentido, é possível verificar a contribuição da UAB para a democratização e acesso à educação. Com recursos específicos para esse fim, torna-se mais viável às IES ofertarem cursos a distância que atendam as necessidades da população brasileira, em conformidade com as demandas do público alvo que será atendido.

Outro ponto importante ao se considerar após as análises feitas, foi justamente a dificuldade que se encontrou ao separar as TIC e a formação de professores como categoria de análise e discussão. Apesar de serem assuntos distintos, grande parte das teses e dissertações pesquisadas tratavam este assunto de maneira sempre interligada, ou seja, foi possível perceber uma forte relação entre o uso das TIC em cursos de formação de professores.

Ao longo de todo o estudo realizado, percebeu-se a significativa ênfase dada pelos autores no uso das TIC como algo imprescindível quando se trata do trabalho docente. Hoje em dia, se faz necessário que professores da educação básica, de nível médio ou superior desenvolvam habilidades no uso dessas novas tecnologias para o desenvolvimento de seu trabalho pedagógico. Entretanto, ligada diretamente a essas questões, é preciso também capacitar os professores quanto às metodologias utilizadas, pois, o uso das tecnologias sem fim pedagógico, se caracterizará apenas como um recurso a mais, e não como um fator que efetivamente possa contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

¹⁴ Conforme Rabello (2012), além do Sistema UAB, a IES recebeu também suporte financeiro do FNDE e SEED, para atender as necessidades de cunho administrativo e pedagógico.

Entretanto, é preciso levar em consideração, que o adequado uso das TIC na educação a distância depende de outros fatores que darão suporte ao bom funcionamento das mesmas. Nessa perspectiva, problemas de conexão foram uma das dificuldades mais corriqueiras relatadas nas teses e dissertações pesquisadas. Nos relatos estudados, esse tipo de problema prejudicou de alguma maneira o bom andamento dos cursos. Seja no sentido dos alunos que não possuíam conexão com a *internet*, e, portanto, eram prejudicados na realização das atividades, como também problemas de conexão oriundos da própria instituição de ensino, como no caso das videoconferências, por exemplo, o que também prejudicou a transmissão das aulas em tempo real.

Foi possível também detectar outro fator de relevância e que permite estudos futuros sobre a temática da EaD. Explícitos em alguns projetos e subentendidos em outros a partir dos relatos dos autores das pesquisas estudadas, constatou-se que a EaD enfrenta alguns desafios e contradições. Dentre eles a flexibilização de local e tempo dos professores que atuam na EaD é um tópico de discussão. Os professores que atuam na EaD geralmente são os mesmos que atuam no ensino presencial, e, portanto, seguem as mesmas determinações no cumprimento de atividades de trabalho.

Entretanto, há que se considerar, que, tendo a EaD suas especificidades, como foi explanado no referencial teórico, a dinâmica do trabalho realizada pelos docentes também deveria atender tais especificidades, mas isso ainda não é fato discutido e praticado em nosso país. Pode-se tomar como exemplo o caso da UAB. Um sistema criado para atender as demandas de democratização e acesso ao ensino superior por meio da EaD, mas que depende da disponibilidade dos professores do quadro efetivo das Universidades para atender aos cursos ofertados. Não há abertura de edital específico selecionando professores para atuarem exclusivamente na EaD, portanto, com as atribuições que os professores efetivos das IES já possuem em sua rotina, a EaD pode acabar ficando em segundo plano, deixando a desejar na qualidade do curso ofertado. Essa situação é apenas uma hipótese quanto às consequências da falta de discussão e implementação de uma política de EaD que efetivamente contemple todos os componentes de um sistema de EaD, conforme tópicos apresentados pelos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007).

Portanto, a partir dessas reflexões, aponta-se a necessidade de estudos futuros que efetivamente possam investigar as reais demandas e necessidades encontradas pelos professores que atuam na EaD sem uma política de trabalho voltada especificamente para essa modalidade. Assim como, estudos comparativos que analisem a qualidade do trabalho de

docentes que atuam em ambas modalidades e de docentes que atuam exclusivamente na EaD, permitindo assim, reflexões sobre essas duas realidades e possíveis adequações na organização do trabalho docente na EaD.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Katia Morosov; NEDER, Maria Lúcia Cavalli. O Projeto de Educação a distância da Universidade Federal de Mato Grosso: aspectos definidores de sua identidade. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.70, p. 120-124, abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1061/963>>. Acesso em: 26. Abr. 2013.

ANDRADE, Luiz Antônio da Rocha. **Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2011.

AZZI, Sandra. Avaliação de desempenho do aluno na EAD, p. 186-189. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org). **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

BARRENECHEA, Cristina Azra. A formação da identidade do aluno na educação a distância: reflexões para um debate. **Educar**, Curitiba, n. 21, 2003. Editora UFPR.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm> Acesso em: 12. Mar. 2013.

_____. **Decreto nº 1.237, de 6 de setembro de 1994**. Cria, no âmbito da Administração Federal, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação à Distância SINEAD, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/112866/decreto-1237-94>> Acesso em: 12. Mar. 2013.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 02. Abr. 2012.

_____. **Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>> Acesso em: 12. Mar. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Edital nº 1 de 16 de dezembro de 2005**. Chamada pública para seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino superior na modalidade de educação a distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Diário Oficial da União, Seção 3, nº 243, p. 39 – 41, de 20 de dezembro de 2005.

_____. **Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm>. Acesso em: 18. Fev. 2013.

_____. **Decreto Presidencial nº. 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 14. Mar. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Edital nº 1 de outubro de 2006.** 2ª chamada pública para seleção de pólos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições de ensino superior na modalidade de educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Diário Oficial da União, Seção 3, nº 200, p. 24 – 26, de 18 de outubro de 2006.

_____. Ministério da Educação/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação (2006 – 2011).** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 11. Mar. 2013.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação a distância. **Referenciais de qualidade para cursos a distância.** 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 08. Ago. 2012.

BOF, Alvana Maria. Gestão de sistemas de educação a distância, p. 150-153. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org). **Integração das Tecnologias na Educação.** Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

BRITO, Gláucia da Silva. **Inclusão digital do profissional professor:** entendendo o conceito de tecnologia. 30º Encontro anual da ANPOCS. 24 a 28 de outubro de 2006, GT24 – Tecnologias de informação e comunicação: controle e des controle.

_____. Formar os professores que formam professores para o uso de TIC. **Gazeta do Povo,** 2012, Curitiba – PR. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/educacao-e-midia/formar-os-professores-que-formam-professores-para-o-uso-de-tic/>>. Acesso em: 26. Jun. 2013.

BRITO, Gláucia da Silva; BELÃO, Vanessa do Rocio Godoi Garrett. A utilização de material didático impresso na educação a distância do século XXI, p.77-90. In: **Cadernos de Educação a Distância.** BRITO, Gláucia da Silva (Org). Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 202 p., 2012.

BUARQUE, Cristovam. A formação e invenção do professor no século XXI, P. 147-147. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância:** o estado da arte. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

CARDOSO, Judith Guimarães. **Curso de Pedagogia para os anos iniciais do ensino fundamental na modalidade a distância:** pactos e impactos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

CASTANHEIRA, Nelson Pereira. Educação superior a distância: a qualidade passa pela avaliação. **Diálogo Canoas**, n. 20, p. 167-184, jan/jun. 2012.

CLARO, Tatiana. **A docência no Consórcio CEDERJ**: interatividade ou transmissão? Universidade Estácio de Sá. 5º encontro de educação e tecnologias de informação e comunicação. Nov. 2007.

CLÍMACO, João Carlos Teatini de Souza. Educação a Distância: política pública essencial à educação brasileira. **RBPG**, Brasília, supl. 1, v. 8, p. 15 - 28, dezembro 2011.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Universidade Aberta do Brasil. O que é?** Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18>. Acesso em: 17. Ago. 2012.

Coordenação de Integração de Políticas de Educação a Distância – CIPEAD. Universidade Federal do Paraná. **Cursos**. Disponível em: <<http://www.cipead.ufpr.br/v2/index.php/cursos>>. Acesso em: 23. Jun. 2013.

COSTA, Celso José da; PIMENTEL, Nara Maria. O sistema universidade aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. **ETD – Educação Temática Digital**. V.10, n.02, p. 71-90, Jun/2009. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2030/1847>>. Acesso em: 20. Mar. 2012.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a11v13n1.pdf>>. Acesso em: 28. Abr. 2013.

FABRI, José Augusto; CARVALHO, Marly Monteiro de. QFD Estendido em ambiente de gerenciamento de informações para ensino a distância. **Revista Produção Online**. Vol. 5, Num.2, Junho de 2005. Disponível em: <http://www.producaoonline.ufsc.br/v05n02/artigos/205_2005.htm>. Acesso em: 20. Mar. 2013.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 10. Ago. 2012.

FILHO, Hélio Chaves. Regulação da modalidade de EAD no Brasil, p. 344-361. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância**: o estado da arte. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO CECIERJ. **Consórcio CEDERJ**. Disponível em: <http://www.cederj.edu.br/cederj/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=4>. Acesso em: 15.Mar. 2013.

GATTI, Bernadete A. Critérios de qualidade, p. 142-145. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org). **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. 129d. São Paulo, Atlas, 1996.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2002.

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson de Luca. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010.

LIONARAKIS, Antonis. *The theory of distance education and its complexity*. European Journal of Open, Distance and E-learning. 2008. Disponível em: <<http://www.eurodl.org/materials/contrib/2008/Lionarakis.htm>>. Acesso em 10. Ago. 2012.

MATTAR NETO, João Augusto. **O uso do second life como ambiente virtual de aprendizagem**. ANPED. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT16-4711--Int.pdf>>. Acesso em: 19. Fev. 2013.

MEIER, Marineli Joaquim. Educação a Distância na UFPR: uma trajetória em construção, p. 11-30. In: **Cadernos de Educação a Distância**. BRITO, Gláucia da Silva (Org). Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 202 p., 2012.

MILL, Daniel. A Universidade Aberta do Brasil, p. 280-291. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância: o estado da arte**. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/dist.htm>>. Acesso em: 05. Ago. 2012.

_____. O que é um bom curso a distância? p. 146-149. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org). **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

_____. Modelos e Avaliação do Ensino Superior a Distância no Brasil. EaD, por que não? **ETD – Educação Temática Digital**. V.10, n.02, p. 57-70, Jun/2009. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2004/1833>>. Acesso em: 02. Mar. 2013.

MORENO, Eliana Rodriguez. **Desafios da docência em cursos de Pedagogia a distância**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2010.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. A educação a distância e a formação de professores, p. 136-141. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org). **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

OLIANI, Gilberto. **O uso da videoconferência em um curso na modalidade semipresencial**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2011.

PAULA, Nanci Martins. **Educação a Distância e Mundo do Trabalho: Uma visão contemporânea**. 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/54200722120PM.pdf>> Acesso em: 02. Abr. 2012.

PESSÔA, Mara Peixoto. **A gestão dos projetos públicos de educação à distância no Paraná (1995-2005): contradições e perspectivas**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

PRETI, Oreste. A formação do professor na modalidade a distância: (des)construindo metanarrativas e metáforas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 26-39, jan/dez 2001.

_____. Apoio à aprendizagem: o orientador acadêmico, p. 172-179. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org). **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

PUNCEL, Mónica Izabel Perazzo. *Educación a distancia hoy: en busca de la comunicación real*. 2010, p. 73-93. Disponível em: <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol13N-1/ead_perazzo.pdf>. Acesso em: 14. Ago. 2012.

RABELLO, Amilton Luiz. **A Universidade Aberta do Brasil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: da concepção à implementação do curso superior de tecnologia em gestão pública**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2012.

RAPOSO, Mariana Reis. Competência digital e a EAD, p. 71-74. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância: o estado da arte**. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

RIBEIRO, Luis Otoni Meireles; TIMM, Maria Isabel; ZARO, Milton Antonio. Gestão de EaD: a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADS para a escolha de modelos adequados. **CINTED – UFRGS**. Novas tecnologias na educação, v. 5, n. 1, Jul 2007.

RIO DE JANEIRO. Poder Executivo. **Consórcio CEDERJ**. Acordo de Cooperação Técnica. Rio de Janeiro, 2010.

ROCHA, Enilton Ferreira. Aspectos econômicos da EAD p. 303-310. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância: o estado da arte**. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz. **Histórico da Educação a Distância**. 1998. Disponível em: <http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/hist_ead.html> Acesso em: 02. Abr. 2012.

RODRIGUES, Marla. **Brasil Escola**. 2008. Disponível em: <<http://www.vestibular.brasilecola.com/ensino-distancia/historia.htm>> Acesso em: 02. Abr. 2012.

RODRIGUES, Lavínia Rosa. **Projeto Veredas: os sentidos da formação para as professoras de Caeté-MG**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.curriculo-uerj.pro.br/imagens/pdfTeses/projeto_ve_108.pdf>. Acesso em: 18. Fev. 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.6, n.19, p.37-50, set./dez.2006. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=237&dd99=view>>. Acesso em: 09. Ago. 2012.

RONSONI, Marcelo Luis. **O estado da arte da educação a distância na Universidade Federal de Santa Maria do ponto de vista do processo de gestão**. 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/197.pdf>. Acesso em 13. Ago. 2012.

SÁ, Ricardo Antunes. Licenciatura em pedagogia – séries iniciais do ensino fundamental na modalidade de educação a distância: a construção histórica possível na UFPR. **Educar**, Curitiba, n. 21, 2003. Editora UFPR.

_____. **Educação a Distância: estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2007.

_____. **Os desafios da Educação a Distância em relação à qualidade: critérios e comprometimento institucional**. II Seminário sobre Educação a Distância da Faculdade de Educação da Unicamp. Campinas, 2009.

_____. **Concepção e qualidade da educação a distância no Brasil**. 2010. Jornal Gazeta do Povo, Curitiba, 27/02/2010. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/conteudo.phtml?tl=1&id=977900&tit=Concepcao-e-qualidade-da-educacao-a-distancia-no-Brasil>>. Acesso em: 10. Ago. 2012.

SALGADO, Roseli Helena de Souza. **O ensino de Filosofia da educação no contexto da educação a distância**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2010.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 53.536, de 9 de outubro de 2008**. Institui o Programa Universidade Virtual do Estado de São Paulo - UNIVESP, para expansão do ensino superior público do Estado de São Paulo, e dá providências correlatas. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2008/decreto%20n.53.536,%20de%2009.10.2008.htm>>. Acesso em: 15. Mar. 2013.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, Brasília. ano 16, n.70. abr./jun. 1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1048/950>>. Acesso em: 12. Mar. 2013.

SEGENREIC, Stella Cecilia Duarte. Desafios da educação à distância ao sistema de educação superior: novas reflexões sobre o papel da avaliação. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 161-177, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a11n28.pdf>>. Acesso em: 28. Abr. 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. 132d. São Paulo, Cortez, 2007.

SILVA, Willian Victor Kendrik de Matos; BERTONCELLO, Ludhiana. Crescimento bibliográfico na EAD, p. 410-420. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância: o estado da arte**. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

SOARES, Suely de Brito Clemente. **CiberEduc: construção e desenvolvimento de uma comunidade virtual de aprendizagem colaborativa das TICs, aplicadas ao fazer diário de bibliotecários de referência de universidades brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

SOUSA, Eda Coutinho B. Machado de. Panorama internacional da educação a distância. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun.1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1047/949>>. Acesso em: 19. Fev. 2013.

SOUSA, Valmi D; DRIESSNACK, Martha; FLÓRIA-SANTOS, Milena. Como escrever o resumo de um artigo para publicação. *Acta Paulista de Enfermagem*. Vol. 19, n. 3, São Paulo Jul./Set. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21002006000300001&script=sci_arttext>. Acesso em: 03. Abr. 2013.

SOUSA, Jonilto Costa; FARIA, Maria de Fátima Bruno. *Proceso de innovación en la gestión de sistemas de Educación a distancia: relevancia y estado del arte*. 2012, p. 95-122. Disponível em: <http://www.utpl.edu.ec/ried/sites/default/files/file/archivo/volumen%2015_2/Procesoinnovacion.pdf>. Acesso em: 14. Ago. 2012.

SOUZA, Regina Maria de. EaD, por que não? **ETD – Educação Temática Digital**. V.10, n.02, jul/2009. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/issue/view/143/showToc>. Acesso em: 28. Fev. 2013.

TRACTENBERG, Leonel; TRACTENBERG, Régis; AZEVEDO, Wilson Correia de. A docência on-line independente, p. 258-264. In: LITTO, Fredric, M; FORMIGA, Marcos (Org). **Educação a distância: o estado da arte**. Vol. 2, São Paulo, Pearson Education, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Biblioteca Virtual da UNICAMP**. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>>. Acesso em: 28. Fev. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO. Núcleo de Educação Aberta e a Distância. **Apresentação**. Disponível em: <<http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=apresentacao>>. Acesso em: 26. Abr. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **Resolução nº 72/10**. Regulamenta a oferta de disciplinas na modalidade a distância nos cursos de graduação e educação profissional e tecnológica presenciais da Universidade Federal do Paraná.

UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO – UNIVESP. Disponível em: <<http://www.univesp.ensinosuperior.sp.gov.br/1/conheca-o-programa-univesp>>. Acesso em: 15. Mar. 2013.

VALENTE, José Armando. Mudanças na Sociedade, Mudanças na Educação: O Fazer e o Compreender, p. 29-48. In: VELENTE, José Armando (Org). **O computador na sociedade do conhecimento**. Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED. Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, 1999. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>>. Acesso em 19. Jun. 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto políticopedagógico da escola: uma construção possível**. 2a edição Papirus, 2002.

VERSUTI, Andrea Cristina. **Qualidade do ensino a distância em instituições de ensino superior na percepção de coordenadores e docentes**: estudo de caso sobre o curso para gestores da rede de ensino estadual do Estado de São Paulo. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2007.

VIEIRA, Marcelo Pustilnik de Almeida. **A EaD nas políticas de formação continuada de professores**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2011a.

VIEIRA, Rosângela Souza. O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação a distância: um estudo sobre a percepção do professor/tutor. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. V. 10, 2011b. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_05.pdf>. Acesso em: 28. Abr. 2013.

VOGT, Carlos. Ensino superior público e as novas políticas de expansão e de inclusão: o Programa UNIVESP. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, p.1-15, Jun. 2009.

VOGT, Carlos; LOYOLLA, Waldomiro, ARCHANGELO, Jocimar; DI GIOVANNI, Geraldo. **Livreto UNIVESP**. Disponível em: <<http://www.univesp.ensinosuperior.sp.gov.br/1/conheca-o-programa-univesp>>. Acesso em: 15. Mar. 2013.

ZAMLUTTI, Maria Esmeralda Mineu. **Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro do final da década de 30 e início da década de 40**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

ANEXO I

CiberEduc: construção e desenvolvimento de uma comunidade virtual de aprendizagem colaborativa das TICs, aplicadas ao fazer diário de bibliotecários de referência de universidades brasileiras

Autor: Suely de Brito Clemente Soares

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Sergio Ferreira do Amaral

Palavras-chave: tecnologias de informação e da comunicação, capacitação profissional on-line, educação continuada on-line, educação não presencial, ciberespaço, cibercultura, TelEduc, hipertexto.

Resumo: O uso do ciberespaço para fins educacionais, no Brasil, ainda se encontra pouco explorado, para capacitação de profissionais da informação, através da educação continuada não presencial. A partir desse pressuposto, foi desenvolvida uma pesquisa na abordagem qualitativa, classificada na categoria de explicativa e no delineamento "quase-experimental". O objetivo do estudo foi criar, desenvolver e observar as interações de uma comunidade de aprendizagem colaborativa no ciberespaço, constituída por bibliotecários de referência, de bibliotecas universitárias, interessados na aplicação das TICs ao seu fazer diário, os quais foram convidados a participar como sujeitos dessa pesquisa, através de mensagens em listas de discussão da área. A proposta oferecida foi a participação espontânea e gratuita, durante o segundo semestre de 2003, em uma comunidade on-line intitulada "CiberEduc", construída no ambiente TelEduc da UNICAMP. Um vídeo de apresentação do CiberEduc ficou disponível aos interessados, no cameraweb da UNICAMP, para ser assistido via internet. Os 118 inscritos ativos, pesquisadora e orientador, formaram uma comunidade de 120 cibereducandos, oriundos de Brasília, DF e de 12 Estados brasileiros. O CiberEduc foi estruturado a partir de uma agenda que remetia a 14 diferentes atividades. Uma entrevista inicial e outra final foram, respectivamente, a primeira e a última atividade. Os dados coletados e analisados oferecem uma visão das interações das pessoas com o ambiente, das pessoas entre si, e das contribuições dadas ao CiberEduc, tais como: divulgação de arquivos pessoais, dúvidas, críticas, sugestões, questionamentos. O número de acessos ao CiberEduc foi 2.081. A somatória de frequência a todas as funcionalidades do ambiente foi 13.140. Os capítulos descrevem a formatação das funcionalidades do ambiente, o desenvolvimento da comunidade CiberEduc e algumas contribuições para o conhecimento científico sobre comunidades on-line de aprendizagem colaborativa. Pela quantidade e qualidade das interações demonstradas nos resultados obtidos, as considerações finais comprovam que foi desenvolvida, de fato, uma comunidade virtual de aprendizagem colaborativa das TICs

ANEXO II

A gestão de projetos públicos de educação a distância no Paraná (1995-2005): contradições e perspectivas

Autor: Mara Peixoto Pessôa

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Cesar Aparecido Nunes

Palavras-chave: Ensino a distância, Tecnologia educacional, Projetos educacionais – Paraná.

Resumo: Esta pesquisa foi desenvolvida junto à Área Temática (3), História, Filosofia e Educação, no Grupo de Pesquisa em Filosofia e Educação Paidéia, na linha de Pesquisa Educação, Ciência e Tecnologia. Buscou analisar a gestão dos Projetos Públicos em Educação à Distância, com o uso das novas tecnologias, no estado do Paraná, durante o período de 1995-2005. O critério de escolha desses programas deve-se, particularmente, por terem sido os únicos a funcionar no referido estado, oportunizando a formação de professor em EAD através de Universidades públicas: Universidade Estadual de Ponta Grossa e Universidade Federal do Paraná onde analisamos na perspectiva de Greville Rumble*. Apresentamos ainda a proposta consorciada pela Universidade Estadual de Maringá. Desta forma, abordamos uma análise histórica, institucional e educacional dessas experiências mostrando os marcos históricos e as matrizes filosóficas em que se pautaram. Objetivou também apontar uma perspectiva emancipatória nessa modalidade de ensino, tendo a consciência do processo embrionário nessa área. Utilizamos o método histórico-compreensivo e optamos por uma abordagem qualitativa, considerando o contexto, pois é ele que possibilita que as categorias não se isolem em estruturas puras, mas se mesquem da realidade em movimento. Sendo assim, foram apresentadas as categorias da contradição e da totalidade. A análise foi tanto documental como dos questionários aplicados na comunidade acadêmica da UEPG e da UFPR. Pretendeu-se fazer a crítica das políticas educacionais que engendram as finalidades e interesses da EAD. Ao invés de uma oferta educacional reguladora, pautada em critérios quantitativos e operacionais propomos a EAD emancipatória, determinada como política educacional complementar, tecnicamente competente e politicamente esclarecida. A presente pesquisa quer situar a EAD no Paraná frente a essa encruzilhada!

ANEXO III

Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro no final da década de 30 e início da década de 40

Autor: Maria Esmeralda Mineu Zamlutti

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Jose Roberto Montes Heloani

Palavras-chave: educação a distância, surgimento, literatura, fontes primárias, educação no Brasil, contextos sócio-político, sócio-econômico e educacional brasileiros.

Resumo: Este trabalho teve como objetivo geral compreender melhor a educação a distância numa perspectiva global, bem como a sua trajetória histórica ao longo do tempo, através de uma literatura específica sobre o tema e, como objetivo específico, conhecer, compreender e analisar o surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro do final da década de 30 e início da década de 40, para o que se buscou sustentação teórica tanto na literatura específica sobre educação a distância no Brasil, quanto na literatura advinda das áreas da educação, política, economia, história e sociologia. O procedimento metodológico adotado foi o de análise qualitativa, numa perspectiva sócio-política, organizando-se o trabalho em cinco etapas, de modo a se evidenciar os seguintes pontos: os significados atribuídos pelos estudiosos da educação a distância cujas obras serviram para fundamentar teoricamente o trabalho quanto a esse tipo de modalidade pedagógica; a trajetória da educação a distância no mundo ao longo do tempo; a trajetória histórica da educação a distância no Brasil até o seu surgimento como ensino sistematizado, no final da década de 30 e início da década de 40; o lugar que a educação ocupou no contexto sócio-cultural brasileiro, em especial, a sua relação com as esferas política e econômica, desde o período colonial até o final da década de 30; e por fim, os contextos educacional, político e econômico brasileiros durante a década de 30, isto é, as bases sobre as quais surgiu o primeiro ensino a distância, sistematizado, no país. Mediante a escassez de literatura sobre o pioneirismo da educação a distância no Brasil, buscou-se dados junto à "fontes primárias", através de depoimentos dos representantes das instituições pioneiras, bem como, de entrevistas e depoimentos de alguns representantes da "história viva" da nossa educação a distância. O Estudo mostrou que a trajetória da educação a distância no Brasil é marcada por dois momentos distintos: a educação a distância oficial, implantada e regulamentada pelas esferas governamentais, na década de 70, e a não-oficial, que surgiu com o ensino por correspondência oferecido pelo Instituto Monitor, a partir de 1939, e pelo Instituto Universal Brasileiro, a partir de 1941, que tentavam constituir-se, naquele momento, numa alternativa de educação para o trabalho, voltada especialmente às classes populares

ANEXO IV

Curso de pedagogia para os anos iniciais do ensino fundamental na modalidade a distância: pactos e impactos

Autor: Judith Guimarães Cardoso

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2006

Orientador: Luiz Carlos de Freitas

Palavras-chave: Educação e Trabalho, Ensino - Pesquisa, Seminários, Educação a distância, Avaliação.

Resumo: Situado na porção mais central e interior do Brasil, Mato Grosso apresenta algumas singularidades, entre elas a ocupação muito recente do Norte do Estado nas duas últimas décadas apenas, o que explica o grande contingente de professores sem qualificação adequada, dada a não-existência de cursos de graduação e a grande distância dos centros que os oferecem. O ensino a distância e o parcelado têm sido a resposta à demanda de profissionais capacitados para a região. A UFMT - através do NEAD - e a SEDUC, em parceria com os governos municipais, têm se responsabilizado pela oferta de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância para o Norte e Médio-Norte de Mato Grosso, voltado para a formação de docentes das séries iniciais do ensino fundamental. Esta investigação centra foco na percepção de alunos-professores e orientadores acadêmicos a respeito desse curso e da contribuição que oferece para sua formação profissional e para sua atuação em sala de aula. As impressões dos informantes foram colhidas por meio de entrevistas, questionários e pela observação participante em reuniões de colegiado, das quais participaram também os organizadores e proponentes do curso. Para a análise, privilegiam-se as contribuições de Marx e pensadores marxistas, como Engueta, que desnudam a relação trabalho x alienação, por de grande produtividade para a leitura das falas recolhidas, compreendendo-se estudar como uma forma de trabalho, e Vazquez para compreender a relação teoria/prática. O registro dessas impressões, tanto do que foi explicitado quanto do que se insinua em seus intervalos, possibilita salientar a incorporação dos discursos institucionais e certo alheamento diante da organização da grade curricular, conteúdos, estratégias de aprendizagem, entre outros. A proposta do curso salienta o tripé interdisciplinaridade - pesquisa - interação teoria/prática, e os seminários de pesquisa seriam seu grande diferencial, processo e momento de culminância dessa tríade. Essa concepção é salientada pela grande maioria, contudo, ao revelarem como efetivamente ocorrem. Percebe-se que os objetivos dos seminários acabam servindo para cumprir programas mais extensos, compensar carga horária restrita, ou ensejar oportunidade de avaliação. Os informantes conseguem interpor uma fala mais pessoal ao tratarem da avaliação e das parcerias responsáveis pela oferta do curso. No percurso desta pesquisa, foram revelados e percebidos alguns problemas no curso observado, tais como o descumprimento de acordo por algumas prefeituras, a necessidade de reavaliar os seminários de pesquisa e instrumentos de avaliação. Numa perspectiva mais ampla, contribui para desfazer mitos relativos ao ensino a distância - por muitos visto como menos produtivo que o presencial -, à medida que busca engajar o aluno em seu aprender, contribuindo para a democratização do ensino

ANEXO V

Educação a distancia: estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores

Autor: Ricardo Antunes de Sa

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2007

Orientador: Sergio Ferreira do Amaral

Palavras-chave: Educação a distancia, Ensino a distancia - Formação de professores, Graduação

Resumo: A pesquisa explora, historia e analisa criticamente os aspectos teórico-práticos do processo de concepção, elaboração, planejamento, organização, implantação e avaliação da licenciatura em Pedagogia? Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade de educação a distância no período de 1999 a 2002 da Universidade Federal do Paraná. Essa pesquisa tem a intenção de trazer à lume as reais e concretas características e propriedades sistêmicas de um curso de graduação em nível superior na área de formação de professores na modalidade de educação a distância, revelando a relação das partes e suas particularidades com o todo (curso) e deste em relação aos seus componentes (partes) com vistas a demonstrar, sob um olhar sistêmico-organizacional, a qualidade (formal e política) do curso. A pesquisa foi desenvolvida por meio de levantamento e análise de fontes documentais (Atas da Comissão de EaD, Atas do Colegiado de Curso, Ofícios, Relatórios, Cronogramas, Informativos, Artigos etc.) e das análises das entrevistas semi-estruturadas realizadas com os orientadores acadêmicos e com os professores especialistas e dos questionários (fechados) aplicados aos estudantes

ANEXO VI

Qualidade do ensino a distância em instituições de ensino superior na percepção de coordenadores e docentes: estudo de caso sobre o curso para gestores da rede de ensino estadual do Estado de São Paulo

Autor: Andrea Cristina Versuti

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2007

Orientador: Sergio Ferreira do Amaral

Palavras-chave: Educação – Ensino a distância, Novas Tecnologias, Referenciais de Qualidade, Curso Gestores.

Resumo: Esta tese de doutorado tem como tema a investigação da qualidade em cursos a distância. O trabalho tem como base os referenciais de qualidade para cursos a distância do MEC (1998) e os indicadores elaborados pela NEA/Blackboard (2000), buscando verificar a adoção destes indicadores por uma Instituição de Ensino Superior (IES). Para tanto, investigou-se a percepção de coordenadores e docentes quanto à qualidade do curso semi-presencial para gestores, da rede de ensino estadual do Estado de São Paulo, oferecido pela UNICAMP, em parceria com a Secretaria Estadual de Educação. Esta pesquisa, realizada em 2006, ainda com o curso em andamento, está dividida em duas etapas: uma pesquisa quantitativa realizada por meio de questionários aplicados aos docentes do curso e uma pesquisa qualitativa, por meio de entrevistas, com roteiro pré-estruturado, realizada com coordenadores e supervisores dos módulos que compõem o curso. A análise qualitativa acerca da percepção dos coordenadores e supervisores com relação ao processo de constituição e gerenciamento do curso Gestores constatou que estes consideraram a experiência positiva, aprenderam com as dificuldades e procuram se adaptar aos prazos curtos e ao grande número de alunos (6000 alunos no período de um ano), reconhecendo como principais problemas estruturais, a terceirização do servidor e a falta de adequação do curso ao perfil, às características e limitações do público-alvo. A análise da percepção dos docentes em relação à qualidade do processo de ensino e aprendizagem mediado pelas ações no ambiente TELEDUC, constatou que esta foi positiva e que principalmente os docentes com idade a partir de 41 anos, mostraram-se satisfeitos com o funcionamento do ambiente, acreditando que este tenha propiciado adequadamente; a interação, a troca de experiências e a colaboração entre os participantes do curso.

ANEXO VII

Desafios da docência em cursos de pedagogia a distância

Autor: Eliana Rodriguez Moreno

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2010

Orientador: Ana Lúcia Guedes-Pinto

Palavras-chave: Ensino a distância, Formação de professores, Docência.

Resumo: Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 foi legitimada a modalidade de educação a distância, sendo a ela atribuído equivalência aos cursos presenciais. Desde então temos assistido a uma ampliação significativa da oferta de cursos superiores a distância, especialmente para a formação de professores. Com isso, cada vez mais, Secretarias de Educação de todo país estão absorvendo nas redes públicas professores formados a partir dessa modalidade de ensino. Tal panorama despertou meu interesse na investigação sobre os diversos aspectos constitutivos da formação de professores tendo em vista essa nova modalidade: que desafios se apresentam aos docentes universitários para realizar a formação de professores a distância? Qual o papel do docente que não mais compartilha do mesmo espaço físico dos estudantes? Quais as mudanças nos modos de interação entre docentes e alunos e entre os próprios alunos decorrentes do uso das tecnologias de informação e comunicação? Tendo em conta essas questões, procuro, por meio de pesquisa de cunho qualitativo, envolvendo a utilização de entrevistas orientadas pelos pressupostos da história oral, investigar como essas práticas de formação têm se constituído. Por meio das narrativas dos docentes universitários de cursos de pedagogia a distância, focalizo em seus dizeres, os modos de apropriação e de reinvenção dessa outra forma de ensino, que abrange artefatos específicos da prática formadora. A perspectiva teórica assumida para a análise se refere à história cultural pautando-se pelo conceito de tática apresentado por Certeau (2008) e no conceito de apropriação proposto por Chartier (2001).

ANEXO VIII

O ensino de filosofia da educação no contexto da educação a distancia

Autor: Roseli Helena de Souza Salgado

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2010

Orientador: Roberto Akira Goto

Palavras-chave: Filosofia da educação, Educação a distancia, Ensino, Filosofia.

Resumo: O presente estudo tem o intuito de investigar a possibilidade, os limites e desafios ao ensino de Filosofia da Educação e ao filosofar na EAD. Para isso, parte da história desta, passa pelo relato da experiência vivida como professora de Filosofia da Educação, no curso de Pedagogia ministrado na modalidade a distância, numa Universidade da rede privada, apontando os pressupostos, exigências e finalidades deste ensino e sua importância na formação do professor.

ANEXO IX

Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais

Autor: Luiz Antônio da Rocha Andrade

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2011

Orientador: Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

Palavras-chave: educação a distância, ensino presencial, tecnologias de informação e comunicação.

Resumo: O presente trabalho é o resultado da pesquisa sobre a educação a distância e ensino presencial no Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Florianópolis. A educação a distância, com a adição das novas tecnologias de informação e comunicação, tornou-se uma alternativa para a democratização da educação. No Brasil, além da ampla oferta de cursos a distância promovida pela iniciativa privada, dois macros programas federais estão ampliando essa oferta: a Universidade Aberta do Brasil e o Ensino Técnico à Distância - E-Tec Brasil. Com eles, na tentativa de democratizar a educação, o Estado está consolidando a disseminação da cultura da educação à distância. Professores que atuam em instituições de ensino, que aderiram aos dois macros programas, vivenciam, assim, a cultura do ensino presencial e a cultura da educação a distância. Observamos, com isso, que novas práticas e novos conceitos experimentados pelos professores na educação a distância estão convergindo para o ensino presencial. O objetivo da pesquisa, portanto, foi o de analisar quais novas práticas de ensino e novas tecnologias estão convergindo da educação a distância para o ensino presencial. Para buscar as respostas, procedeu-se uma análise da literatura atual, artigos científicos, teses, palestras e seminários que abordam como tema a educação a distância. Para validar a análise, foi feito um estudo de caso no Instituto Federal de Santa Catarina- Campus Florianópolis. Esta instituição oferece cursos presenciais e cursos a distância dentro dos programas federais. Foram escolhidos como sujeitos da pesquisa os professores que atuam no ensino técnico a distância -E-Tec Brasil - e no ensino técnico presencial.

ANEXO X

O uso da videoconferência em um curso na modalidade semipresencial

Autor: Gilberto Oliani

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2011

Orientador: Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

Palavras-chave: Videoconferência, Educação superior, Educação a distancia, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Resumo: Este trabalho objetivou pesquisar como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem, com e por meio da videoconferência, durante o primeiro curso de mestrado stricto sensu semipresencial, ministrado na sala de videoconferências da Faculdade de Educação - FE da Unicamp, em 2006, com o Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET de Cuiabá por meio do Programa Minter. Participaram 10 professores da Unicamp: 06 ministraram aulas na FE e 04 em Cuiabá. Participaram 30 alunos: 20 assistiram aulas na sala de videoconferência da FE e 10 em Cuiabá. Adotamos a metodologia de pesquisa qualitativa e documental e usamos como instrumentos de análise: vídeos das videoconferências; relatórios durante videoconferências; relatórios de acessos dos alunos aos vídeos; questionários de alunos e professores. Visamos conhecer como professores e alunos consideram a educação semipresencial, como ocorre a interação professor-aluno, como professores atuam com o uso da videoconferência e reconhecer quais, as necessárias competências docentes, qual o impacto da tecnologia para o ensino semipresencial e as tecnologias a serem aprimoradas para a produção midiática e o uso em videoconferência. A análise demonstrou que a implantação de cursos com o uso da videoconferência demanda novas formas no processo de ensino e aprendizagem; que há necessidade do professor desenvolver competências pedagógicas, didáticas e técnicas para o ensino semipresencial com o uso da tecnologia; que é relevante o preparo dos conteúdos midiáticos apropriadamente. Acreditamos que o trabalho possa oferecer subsídios e diretrizes para a implantação de um Programa de Preparação de Professores, na Faculdade de Educação, para o uso da videoconferência em cursos semipresenciais.

ANEXO XI

A EaD nas políticas de formação continuada de professores

Autor: Marcelo Pustilnik de Almeida Vieira

Titulação: Doutor em Educação

Data de defesa: 2011

Orientador: Vicente Rodriguez

Palavras-chave: Educação a distância, Formação continuada do professor, Políticas públicas, Políticas educacionais, Tecnologia educacional, Descentralização.

Resumo: As políticas de formação continuada de professores tendem ao uso da educação a distância (EaD) incorporando as novas tecnologias, o que resulta no uso intensivo do computador e da internet. Esta nova forma de EaD tem provocado um significativo debate público sobre seu uso, resultando em injustificadas críticas extremamente desfavoráveis à EaD. A presente pesquisa visa oferecer subsídios para que o debate das políticas de formação continuada de professores possa se dar de forma menos danosa a EaD e mais favoráveis à qualidade da formação dos professores. O objetivo central da presente pesquisa foi entender a EaD nas políticas de formação continuadas de professores. Para isso investigou a capacidade, ou adaptabilidade, dos professores da educação básica para participarem e aproveitarem adequadamente de cursos de formação continuada baseados na EaD utilizando como suporte tecnológico os computadores e a internet. Foi utilizado como objeto de análise o curso de Gestão Educacional (GESTORES), oferecido de modo semi-presencial, para 6000 alunos, entre 2005 e 2007. O convênio foi estabelecido via órgão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP), responsável pela formação continuada: a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP). Como conclusão pudemos verificar que as políticas no campo de formação continuada de professores, que se utilizam da EaD baseada no uso das novas tecnologias, necessitam serem mais adequadas ao público atendido. Da forma como têm sido conduzida acabam por precarizar a formação docente e excluir parte dos profissionais, ao invés de proporcionar sua inclusão.

ANEXO XII

A universidade aberta do Brasil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: da concepção à implementação do curso superior de Tecnologia em Gestão Pública

Autor: Amilton Luiz Rabello

Titulação: Mestre em Educação

Data de defesa: 2012

Orientador: Débora Cristina Jeffrey

Palavras-chave: Gestão, Instituições, Universidade aberta, Educação a distancia, Ensino superior.

Resumo: A pesquisa tem como ponto de partida uma análise da educação na modalidade a distância como política pública, a partir da adesão do Instituto Federal de Educação de Santa Catarina ao programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), para ofertar cursos superiores de tecnologia públicos, gratuitos e de qualidade na modalidade a distância. Neste sentido, o problema em questão é: averiguar se houve uma descentralização ou desconcentração das funções administrativas do Programa Universidade Aberta do Brasil, no período de concepção e implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão pública Instituto e qual a sua influencia no processos administrativos do curso em questão. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, que se inicia com o levantamento histórico e legislações da educação a distância e da Universidade Aberta do Brasil, perfazendo o caminho da modalidade como política pública, até a concepção e implementação do Curso Superior Tecnologia em Gestão Pública descrita pelos principais atores do processo através de entrevistas semi-estruturadas.